ДЕТСКИЕ ЧТЕНИЯ

2023 № 2 (024)

ИНСТИТУТ РУССКОЙ ЛИТЕРАТУРЫ (ПУШКИНСКИЙ ДОМ) РАН

ДЕТСКИЕ ЧТЕНИЯ. 2023 № 2. ВЫП. 24

ISSN 2304–5817
ISSN (Online) 2686–7052

РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ

Мария Литовская
Светлана Маслинская

Инна Сергиенко
Анна Димяненко
Джулия Де Флорио
Марина Жуковец
Евгения Лекаревич
Ольга Лучкина
Яна Тимкова

РЕДАКЦИОННЫЙ СОВЕТ

Ирина Арзамасцева (Москва)
Всеволод Багно (Санкт-Петербург)
Марина Балина (Bloomington, USA)
Валентин Головин (Санкт-Петербург)
Дорена Кароли (Bologna, Italy)
Карен Коатс (Cambridge, UK)
Марни Компаньяро (Padova, Italy)
Андрей Костин (Grenoble, France)
Марина Костюхина (Санкт-Петербург)
Мария Майофис (Amherst, USA)
Дорота Михулка (Wrocław, Poland)
Сара Панкеньер-Вельд (Santa-Barbara, USA)
Сергей Ушакин (Princeton, USA)
Эрика Хабер (Syracuse, USA)

Выпускающие редакторы *Светлана Маслинская, Анна Сенькина*

© Авторы статей, 2023 ; При оформлении обложки использована иллюстрация Михаила Бычкова из издания: Кальницкая Е. Я. Будь как Петр: рассказ о том, как стать великим. Санкт-Петербург: Петергоф, 2022.

Санкт-Петербург

ОГЛАВЛЕНИЕ

От редакции 6

АРХИВ

Сергей Ушакин
Вчера и сегодня: о литературной обработке прошлого 9

НИКОЛАЙ КИБАРДИН
Нужен ли исторический роман для подростков? (Библиографическая справка) (1929) 35

ИГНАТИЙ ЖЕЛОБОВСКИЙ
Рассказывание на исторические темы (1935) 41

ПЕТР ЛЫСЯКОВ
За историческую повесть для детей (1935) 46

СТЕПАН ЗЛОБИН
Как я делал книгу «Салават Юлаев» (1935) 57

ИССЛЕДОВАНИЯ

Татьяна Пашкова
Александр Невский на страницах дореволюционной учебной литературы для школьников: конструирование образа национального героя 67

Амиран Урушадзе
Русская история в картинах для народа и детей: поиск нового рассказа о прошлом (1860–1880-е годы) 95

Даниил Ястребов
«Запечатленное прошлое»: иллюстрации в дореволюционных школьных учебниках по русской истории (конец 1870-х — 1914 год) 124

Тарон Даниелян, Эрмине Бабурян, Светлана Барсегян
Армянская детская художественная литература в журналах «Аскер» и «Ахбюр» в годы Первой мировой войны 149

Татьяна Швецова, Вероника Шахова, Светлана Дулова
Репрезентация истории о мезенских «робинзонах» на страницах детских изданий XIX века 168

Ольга Лучкина
«От бревенчатой хижины до Белого Дома»: биографии американских президентов в русской книге для детского чтения второй половины XIX века 187

Тигран Симян, Альберт Макарян
«Давид Сасунский» Ованеса Туманяна: от текста к визуализации 211

Светлана Маслинская
Плохая память или хорошая история? (о творчестве М. А. Гершензона) 236

Анна Димяненко
Возвращение в будущее: историческая проза для детей в русском зарубежье в 1920–1939 годы 254

Анастасия Сысоева
Занимательная идеология, или Как рассказывать о войне советским детям: повесть В. П. Беляева «Старая крепость» во второй половине 1930-х годов 267

Dorota Michułka
Exploring past in looking for identity. (Meta)history, fantasy and politics in contemporary Polish narratives of Dorota Terakowska 288

Марина Балина
Мелодрама в современной подростковой прозе о Холокосте: становление эмпатического читателя 314

Кирилл Королев
Back to the USSR, или Игры квази-исторического воображения: представления о позднесоветском детстве в современной российской массовой культуре 336

ПРОШЛОЕ И НАСТОЯЩЕЕ В ТВОРЧЕСТВЕ А. ГАЙДАРА

Валентин Головин
Хронометраж и хронология повести Аркадия Гайдара «Тимур и его команда» 365

Татьяна Рожкова
История «романтического путешествия» А. П. Гайдара и его сказка о горе Магнитной 391

ДРУГОЙ В ДЕТСКОЙ ЛИТЕРАТУРЕ

Елена Казакова
Герой-просветитель и меняющиеся модели передачи знания в советской детской нонфикшен-литературе 1920-х годов . . 408

Белла Остромоухова
«Холодный, упрямый ветер, не пускавший весну». Свои и чужие в современной прозе для детей 428

Инна Сергиенко
«Бесы так и роились»: чужой в детской беллетристике Юлии Вознесенской 447

РЕЦЕНЗИИ

Артем Кравченко
Рецензия на книгу: Historical and Cultural Transformation of Russian Childhood. Myths and realities. Ed. by M. Balina, L. Rudova, A. Kostetskaya. N. Y., L.: Routledge, 2023 471

ОБЗОРЫ

Inês Costa, Ana Margarida Ramos
Research in children's literature in Portugal: an overview of journals and projects 477

Mathilde Lévêque
Children's literature in French Journals: An Overview 483

ОТ РЕДАКЦИИ

Проблематика «работы с прошлым» в последние десятилетия исключительно востребована в социальных и гуманитарных исследованиях: очередная волна кризисов, захватившая мир, подталкивает не только к размышлениям о прошлом, но и к решительным попыткам внести в него коррективы, переписать, оправдывая или, наоборот, обвиняя «новые времена». При этом к теме истории в детской литературе современные исследователи обращаются не так часто, как можно было бы ожидать, учитывая, что исторический матерал не одно столетие адаптировался в целях воспитания подрастающего поколения, а исторические сюжеты в детской литературе появились тогда же, когда и сама детская литература как особая отрасль беллетристики — в эпоху Просвещения. С тех пор и до настоящего времени повествования об исторических эпохах, событиях и личностях составляют заметный пласт в художественной, научно-популярной и учебной литературе для детей.

Основной блок статей в этом выпуске «Детских чтений» посвящен конструированию истории и образам прошлого в литературе для детей. Круг исследовательских вопросов, на которые отвечают авторы представленных в номере статей, достаточно широк. Часть из них связана с социальными и политическими контекстами обращения детских писателей и педагогов к истории. Существенную роль здесь всегда играл императив просвещенности, в рамках которого историческая эрудированность воспринимается как обязательная составляющая культурного капитала человека. В связи с этим исторические сюжеты достаточно рано стали вводиться в школьное образование и, соответственно, в учебные книги, в том числе и с использованием иллюстративных материалов. Статьи Амирана Урушадзе и Даниила Ястребова посвящены вопросам визуализации образов российской истории в книгах для школы и для народного чтения второй половины XIX в. Детская и в особенности учебная литература активно включается в проекты политико-идеологического воспитания, что определяет актуализацию одних исторических эпох, событий и персон и умолчание о других. На материале дореволюционных школьных учебников Татьяна Пашкова

подробно рассматривает конструирование образа Александра Невского как национального героя.

В периоды социально-политических сдвигов литература для детей оказывается востребованной в процессах ревизии прошлого, например, участвуя в преобразовании имперских нарративов в советские или постколониальные, героических в травматические и наоборот. Репрезентациям истории в армянской журналистике для детей в период Первой мировой войны посвящена статья Тарона Даниеляна, Эрмине Бабурян и Светланы Барсегян. Те же процессы, но уже как результат педагогического переосмысления прошлого, обсуждают Тигран Симян и Альберт Макарян в статье о переложении в 1915 г. армянского эпоса Ованесом Туманяном для детей. Как показывает в своей статье Анна Димяненко, в литературе русской эмиграции 1920–30-х гг. события и персоны национального масштаба сменились экскурсами в личную повседневность недавнего прошлого беженцев из Советской России. Статьи Светланы Маслинской об исторической прозе Михаила Гершензона и Анастасии Сысоевой о повести Владимира Беляева «Старая крепость» позволяют увидеть, как происходит сдвиг от плюрализма точек зрения на историческое прошлое к жесткой идеологической схеме, которая, тем не менее, постоянно корректируется в соответствии с сиюминутным политическим заказом.

Показательна также дидактическая направленность детской литературы переходных эпох, использующей исторические фигуры и события в качестве материала для моральных и идеологических оценок. Так, в статье Ольги Лучкиной речь идет о российских изданиях биографий американских президентов в контексте педагогических идей об образцовых мудрых правителях. В современной ситуации подобные эффекты можно наблюдать в детской литературе, посвященной советскому прошлому, что демонстрирует Кирилл Королев в статье о хронопутешествиях «попаданцев» в советское детство.

Еще одна группа статей посвящена вопросам поэтики и литературной прагматики. Формы и режимы работы с «историческим материалом» изменялись и варьировались на протяжении истории детской литературы. Отвечая на вопрос – в каких случаях и каким образом писатели прибегают к использованию «исторических декораций» за пределами собственно исторических жанров, – сразу несколько авторов номера обратились к жанровому аспекту анализа текста. Рассмотрению того, как события Холокоста преломляются в жанре мелодрамы, посвящена статья Марины Балиной, на мате-

риале польского фэнтези XX в. тот же ракурс анализирует Дорота Михулка, а Татьяна Швецова, Светлана Дулова и Вероника Шахова обратились к русской приключенческой повести XIX в.

Кроме названных статей, в текущем номере опубликованы материалы двух конференций, прошедших в 2023 г.: Детского семинара, посвященного исследованиям творчества Аркадия Гайдара (март ИРЛИ РАН) и конференции «L'Autre dans la littérature de jeunesse russe» (апрель, Университет Клермон Овернь). Участники семинара о творчестве Гайдара обратились к рассмотрению проблем, связанных с современной рецепцией произведений писателя, истории переводов «Тимура и его команды» на английский язык, участию Гайдара в литературной полемике 1930-х гг. В нынешнем выпуске опубликованы две статьи на основе представленных на семинаре докладов — Валентина Головина и Татьяны Рожковой. Обзор конференции о «другом» и «чужом» в русской детской литературе был опубликован в предыдущем номере «Детских чтений» Джулией Де Флорио, теперь настала очередь статей докладчиков этой конференции — Елены Казаковой, Инны Сергиенко и Беллы Остромоуховой.

Как обычно открывает номер републикация критических статей, в которых те, кто наблюдал за литературным процессом для детей в первое сорокалетие XX в., высказывали свои идеи о подходах к изображению прошлого. В аналитической преамбуле к републикации Сергей Ушакин размышляет об особенностях идей педагогов о допустимом и недопустимом в исторической прозе для детей, о том, как преодолевая сломы и разрывы начала 1920-х-гг., историзация прошлого стремилась к связности в 1930-е-гг.

В Приложении к выпуску републиковано 47 критических статей, вышедших с 1901 по 1940 г. и позволяющих составить представление об эволюции и одновременно инерции педагогической мысли об историческом нарративе для детей.

АРХИВ

Сергей Ушакин

ВЧЕРА И СЕГОДНЯ: О ЛИТЕРАТУРНОЙ ОБРАБОТКЕ ПРОШЛОГО

Введение к блоку об историзме в литературе для детей прослеживает возникновение метода историзации прошлого на примере популярной книжки-картинки «Вчера и сегодня» С. Маршака и В. Лебедева (1925 г.). Опираясь на бинарные схемы, книжка демонстрировала, что временные различия (вчера/сегодня) — с одной стороны культурные, то есть усвоенные (старое/новое), но одновременно исторические, укорененные в конкретном и потому преходящем социальном контексте (устаревшее/прогрессивное). Порядок вещей становился метонимией социального устройства: за предметами вчерашнего и сегодняшнего быта стояли «бывшие» и «новые» люди. «Вчера и сегодня» стала одной из первых советских детских книг, в которой метод раннесоветского историцизма нашел наглядное выражение. Предложенная в ней поэтика разрывов заложила основу раннесоветских способов литературной обработки прошлого. Метод контрастного противопоставления прошлого и настоящего, хорошего и плохого станет базовой повествовательной формулой советской детской литературы. Осуществляя операцию «временной прописки» вещей и людей, эта раннесоветская версия историзма смогла упорядочить многоукладность сосуществования разнородных практик, форм мышления и приемов символизации, и следовательно, продемонстрировала историческую несовместимость этих вещей, укладов и стилей. Во второй половине 1930-х гг. поэтика исторических разрывов подвергнется ревизии. Интерес к противопоставлению прошлого и настоящего сменится интересом к преемственности: «сегодня» будет восприниматься как естественное продолжение революционного «вчера». На смену историзму придут исторические аллегории.

Ключевые слова: историзм, прошлое, поэтика разрывов, историческая несовместимость, темпоральность, объектно-ориентированная онтология, исторический материализм

Сергей Александрович Ушакин
Принстонский университет, Принстон
oushakin@princeton.edu

DOI: 10.31860/2304-5817-2023-2-24-9-34

> ...книжный рынок дает нам прекрасно сделанные «занимательные» физику (Перельман), химию (Рюмин), минералогию (акад. Ферсман), авиацию (Вейгелина) и т. д., но занимательного обществоведения еще никто не написал.
>
> Кибардин 1929, 122

> Роман и история родились на одном корню. <...> Позже началась дифференциация. <...> Чем дальше уходил роман от истории, тем сама история становилась суше. <...> Живого образа прошлого нет уже ни в исторических романах, ни в толстых исторических книжках.
>
> Покровский 1930, 5, 6, 7

> Нам надо не обнародовать нашу историю, а создавать ее. Надо понять исторический факт. Надо сталкивать факты, вскрывать их противоречия, видеть в прошлом будущее.
>
> Шкловский 1938, 16

Иллюстрированная детская книжка-картинка Самуила Маршака и Владимира Лебедева «Вчера и сегодня» вышла в свет в Ленинградском издательстве «Радуга» в 1925 г. Время появления книги примечательно и вряд ли случайно. Именно весной 1925 г. влиятельный партийный журнал «Печать и революция» развернул на своих страницах острую полемику о советской литературе для детей[1]. На фоне этих журнальных публикаций книга Маршака-Лебедева предлагала отчетливое новое направление движения детской литературы: от глупых мышат и эксцентричных цирковых чудес, существующих (как будто) вне времени и пространства, — к радикальным переменам раннесоветского быта; от маньеристских виньеток и завитков «Мышонка» в исполнении Владимира Конашевича — к подчеркнутому графическому минимализму советского «сегодня» в иллюстрациях Владимира Лебедева (Рис. 1, 2).

При помощи словесных и визуальных формул книга доходчиво конструировала новое восприятие идущих перемен и — одновременно — новое отношение к прошлому. Уже сама обложка драматически обыгрывала название книги и визуально материализовала

Рис. 1. В. Лебедев. Обложка книги С. Маршака «Вчера и сегодня». (Ленинград: Радуга, 1925)

разрыв между старым и новым. *Временны́е* различия (вчера/сегодня) предлагалось воспринимать не только как различия *культурные*, то есть усвоенные (старое/новое), но и как различия *исторические*, что означало укорененные в конкретном и потому преходящем социальном контексте (устаревшее/прогрессивное). В процессе такой литературной обработки прошлое не просто уходило (физически и метафорически) в темную даль времени. Прошлое активно *историзировалось* в виде набора людей, вещей и идей, сама логика и способы бытования которых выносили их за пределы современности. Лидия Гинзбург чуть позднее хорошо сформулирует основные принципы этого подхода в своей программной статье «Пути детской исторической повести» 1931 г.:

Рис. 2. В. Конашевич. Иллюстрация к книге С. Маршака «Сказка о глупом мышонке». (Петербург-Москва: Синяя птица, 1923)

> ...историзм исторического романа сводится к двум основным моментам: во-первых, читатель получает впечатление некоторой необычайности всех условий, их нетождественности тому, что существует в настоящее время; во-вторых, эта необычайность оказывается закономерной, то есть «знаки эпохи» (слова, вещи, поступки) воспринимаются как признаки специфически неповторимой системы [Гинзбург 1931, 166].

Через полвека после выхода книжки Маршака-Лебедева Фредрик Джеймисон в своем известном «императиве диалектической мысли» отчеканит сходный принцип обработки и проработки прошлого: «*Ни дня без историзации*!» (Always historicize!) [Jameson 2002, ix]. С участниками дискуссий о детской литературе Джеймисона, впрочем, объединяло не только явное стремление к обозначению эпистемологической и прагматической ограниченно-

сти/неповторяемости исторического наследия. Как и Джеймисон, участники дискуссий о детской литературе также отдавали «приоритет политической интерпретации литературных текстов» [Там же, 1]. В центре их внимания — как и у Джеймисона — оказывалось «классовое сознание» исторических групп.

Между двумя типами историцистов существовало и принципиальное различие. Теоретики и практики раннесоветской детской литературы оставляли за скобками основной тезис Джеймисона об утопическом характере любой формы классового сознания. Находясь в самом начале создания советского общества, они во многом воспринимали утопичность нового строя как дело времени/временное — как будущее, которое, может, еще не наступило, но которое неизбежно наступит. Анна Гринберг, наверное, наиболее непримиримый борец за новую детскую книгу, чутко сформулировала суть этого мировосприятия в одной из своих статей. Отмечая необходимость новых книг, соответствующих требованиям нового — советского — читателя, Гринберг оптимистично подводила итог в 1926 г.: «Еще нет той настоящей, горячей, крепкой, талантливой, советской, новой детской книги, которой он ждет. Но она не может не явиться» [Гринберг 2013, 11].

Органически удаленные от современности

Публикации Гринберг во многом и определили тон, направление и язык дискуссии о новой литературе для детей во второй половине 1920-х гг. О жизни Гринберг до сих пор известно крайне мало. В значительной степени она остается человеком-загадкой. Появившись в Москве в 1925 г. (судя по отрывочным данным — из Киева, а до того — из Парижа), она исчезнет без следа во второй половине 1930-х гг. За десять лет своей бурной деятельности она успеет возглавить редакцию журнала «Народный учитель», поработать сотрудником в «Учительской газете» и «Печати и революции», отредактировать любопытную серию парадокументальных книг о беспризорниках (на основе их собственных рассказов) и написать несколько брошюр о покушении на Ленина и его смерти с неожиданными фотомонтажами Сергея Сенькина, ученика Казимира Малевича и Эль Лисицкого.

Запомнится Гринберг, впрочем, не своей оригинальной версией «литературы факта», а бойкими, едкими и бескомпромиссными статьями-обзорами о положении детской литературы. Вдохновленная социальными преобразованиями в стране, Гринберг активно

историзировала не столько прошлое, сколько само поле детской литературы. Уже ее первая публикация — статья «О детской советской литературе и детском читателе», вышедшая весной 1925 г. в «Печати и революции», — напористо продвигала идею о (классовой) ущербности книг, выпущенных после революции: «все появляющееся в нашей печати в течение семи лет... ...оказывается малопригодным для нового детского читателя. И даже более того: советская детская литература в массе поражает невниманием к этому новому рабоче-крестьянскому читателю» [Гринберг 1925, 125][2].

Истоки такого «невнимания» Гринберг находила в специфике имеющейся литературы (и ее авторов), точнее — в «пропасти между пролетарским читателем и тем, кто его литературно обслуживает» [124]. Как разъясняла Гринберг: «Первый и главный недостаток нашей детской литературы в том, что в массе своей она все еще литература интеллигентская. Интеллигентская по замыслу, форме, стилю, языку, подходу» [125].

Опасность «безусловной интеллигентщины» [127] Гринберг связывала с политикой репрезентации, формировавшейся под влиянием «интеллигентского» происхождения. Используя примеры из детской периодики, Гринберг настаивала, что «интеллигентщина» детских журналов превращала «самые жизненные события и факты нашей современности... в звонкую отвлеченность» [131]. Иными словами, «сегодняшние» события и факты оказывались в плену «вчерашних» выразительных средств. «Современность» скрывалась тенями «прошлого». Спустя год Гринберг поясняла эту мысль так:

> Если автор детской книги — мастер и спец довоенного качества, он органически далек от современности... Он помнит прежнего читателя, основного потребителя бывшей детской книги, — балованного, начитанного малыша из интеллигентской семьи, ребенка-эрудита, тонко осведомленного с дошкольных лет о бегемоте, о кенгуру и об Африке. Этот автор... не вламывается в современность: у него есть вкус и чувство стиля; он остается в прежних литературных пределах, он отстаивает право на существование испытанных приемов и старых сюжетов. Если когда-нибудь и он включит в круг своих персонажей пионера и октябренка, то, очевидно, в качестве нового изыска, иной экзотики: пионер и октябренок — своего рода кенгуру и крокодил СССР [Гринберг 2013, 12].

Задав общее направление анализа детской литературы в своей первой публикации — «*прежнее как не-современное*» — Гринберг

расставит необходимые дополнительные акценты в своей следующей статье в осеннем номере «Печати и революции» 1925 г. Программное название публикации — «Книги бывшие и книги будущие» — уже не просто диагностировало наличие «пропасти» в литературном производстве для детей, но и показывало (едва) наметившийся выход. Как и прежде, Гринберг связывала возникновение разрыва между производством и потреблением *литературы* с изменившейся *социальной* ситуацией. Новая тематика и новая поэтика должны были стать мостом, преодолевающим образовавшуюся пропасть.

Опережая выводы «рецептивной эстетики» (эстетики восприятия) 1960-х–1970-х гг., Гринберг конструировала обобщенные литературные габитусы двух типов читателей, не уставая подчеркивать, что наряду с «прежним читателем» теперь есть и «новый читатель» [Гринберг 1925а, 245][3]. Показательно, что *временны́е* особенности (прошлый/новый) в данном случае преподносились как особенности *онтологические*. Те или иные черты жизнедеятельности замыкались в конкретные хронологические рамки: читательский опыт и читательская биография историзировались. Ситуация «пропасти», таким образом, удваивалась, разделяя не только нового читателя и старых писателей, но и читателей разных *онтологических ориентаций*.

«Прежний читатель» воспринимался Гринберг преимущественно метонимически — как историческое, точнее, «органическое», продолжение и отражение его материального, социального и пространственного *окружения*:

> У него была детская. В детской был голубой слон и плюшевая обезьяна. Самое интересное, что он знал о живой жизни, был живой кот и настоящая собака. Он сильно скучал и капризничал, и в погоне за радостью для него сбивались с ног и няня, и мама, и детский писатель. Писатель писал для его развлечения книжки о домашних приключениях любимых животных, — настоящего кота и живой собаки. Для того, чтобы вышло забавней, писатель-поэт писал о том, чего не бывает, а о том, что бывает, писал по-небывалому. Животные у него говорили как люди, коза была мать, медведь был именинник, утка надевала чепец, а крокодил гулял с тростью по главной улице [Гринберг 1925а, 245].

«Новый читатель» был принципиально «иным» [245]. Вместо своей «детской» у него был коллективный «детский сад», а вместо капризов и скуки — четкая политическая ориентация:

> Был обездоленный маленький обитатель индивидуальной детской, который любил собачку и зайца, и у слона искал утешения в скудости своего детства. Но пришел новый рабоче-крестьянский малыш. Он хлопнет ручкой по книге и спросит: «*Это про СССР*?». И, узнав, про не про СССР, а умывальник, досадливо пожмет шестилетним плечом [Там же, 247].

Два различных типа читателя — «обитатель индивидуальной детской» и «рабоче-крестьянский малыш» — естественным образом обозначали два полюса поля литературного производства. Как писала Гринберг: «Все разношерстное и многообразное изобилие детских книг на книжном рынке... ...распадается всего надвое: на книги бывшие и книги будущие» — то есть, на «книжные побрякушки для старого, прежнего, для бывшего читателя» [245], с одной стороны, и книги — результаты «новых исканий», книги — новые «и по замыслу, и по форме», с иллюстрациями — «деловыми и точными, без беллетристической болтовни» [252], — с другой.

Поэтика исторических разрывов

Книги издательства «Радуга» для Гринберг были, безусловно, книгами «бывшими» — затейливыми «побрякушками» для читателя, уходящего в небытие под воздействием хода истории. Признавая в своей статье талант того же Маршака (продемонстрированный в «Цирке» 1925 г.), Гринберг не упускала возможности уточнить, что поэт «пренебрегает советской детской современностью», используя ее только как «случайный предмет игривого упоминания» [247]. В своем детальном разборе книг писателя Гринберг вновь и вновь повторяла неутешительный вывод о том, что «и все остальные книги Маршака» написаны «для бывшего читателя» [249]. Сегодня сложно сказать, в какой степени «Вчера и сегодня» стала ответом на критику Гринберг, но нельзя не заметить, что книга резко выделялась среди других публикаций Маршака того времени. Благодаря новизне своей тематики, поэтики, визуального оформления и социальной направленности, она «вламывалась в современность» решительно и бесповоротно.

Независимо от конкретных причин появления книги, ее публикация предложила одновременно и показательную иллюстрацию к дебатам о состоянии детской книги, и внятный практический ответ на вопросы и проблемы, затронутые в этих спорах. Иконотекст книги (то есть ее визуально-текстуальная организация) успешно отразил интенсивные поиски доступных выразительных средств, с по-

мощью которых можно было бы описывать прошлое, одновременно дистанцируясь от него. Или чуть иначе, тип историзации в виде подчеркнуто контрастного изображения «вчера» и «сегодня» стал действенным методом «дерегуляции исходных экономик смысла» [Hamilton 1996, 4]. Линейность истории, преемственность материального, социального и интеллектуального развития подвергались последовательной дифференциации, фрагментации и поляризации. И бытовая очевидность нетождественности «вчера» и «сегодня» должна была придать этой фрагментации органический — и потому закономерный — характер.

Важность «Вчера и сегодня», на мой взгляд, и заключается в том, что она стала одной из первых советских детских книг, в которой метод раннесоветского историцизма нашел свое наиболее наглядное выражение. Поэтика пропастей, разрывов и прочих прерывностей, предложенная в этой книге, заложила основу раннесоветских способов литературной обработки прошлого. Более того, метод контрастного противопоставления прошлого и настоящего, хорошего и плохого, героического и не очень, столь ярко и доходчиво артикулированный Маршаком и Лебедевым, станет базовой повествовательной формулой советской детской литературы[4].

Причины успеха этого метода связаны, прежде всего, с приемами (бинарного) упорядочивания и организации исторического и современного материала. Историцистская проработка прошлого осуществлялась в книге в процессе последовательной инвентаризации его *материального* наследия. Форзац «Вчера и сегодня» обозначал эту тенденцию особенно ясно: мир людей, предложенный на обложке, резко сменялся миром вещей: «лампой керосиновой, свечкой стеариновой, коромыслом с ведром и чернильницей с пером» (Рис. 3).

Последующие страницы развивали этот отстраняющий сдвиг повествовательного фокуса. Монологи от лица различных «бывших» вещей были посвящены одной общей теме — теме неожиданной утраты какой бы то ни было значимости в новых условиях.

Лампа плакала в углу
За дровами на полу:
—Я голодная,
Я холодная.
Высыхает мой фитиль.
На стекле густая пыль.
Почему — я не пойму —
Не нужна я никому [Маршак 1925, [4]].

Рис. 3. В. Лебедев. Иллюстрация к книге С. Маршака «Вчера и сегодня». (Ленинград: Радуга, 1925)

Жалобы (вещи) об утрате дееспособности и агентности плавно перетекали в жалобы об утрате востребованности и заканчивались жалобами об утрате смысла существования. Другими словами, ощущение экзистенциальной заброшенности и социальной десубъективации агентов прошлого сплетались с признанием их эпистемологического паралича («почему я не пойму — не нужна я никому»).

Маршак уравновешивал эти «травматические» истории отчаяния оптимистическими картинами неумолимости технологического прогресса. Индивидуализму лампы-керосинки, например, противостояла электрическая лампочка с ее включенностью в сеть распределенных отношений, а каллиграфическим ухищрениям перьевой ручки — стандартизированная машинопись.

Рис. 4. В. Лебедев. Иллюстрация к книге С. Маршака «Вчера и сегодня». (Ленинград: Радуга, 1925)

Серии сюжетных «нетождественностей» прошлого и настоящего в виде фундаментальных материальных, социальных, онтологических и гносеологических различий, предложенных *в тексте*, дополнительно подкреплялась контрапунктными иллюстрациями Лебедева. Асинхроничность стилей, использованных для репрезентации условного «вчера» и условного «сегодня», демонстрировали не только разнородность визуальных режимов организации этих периодов, но и принципиальную визуальную несовместимость «старого» и «нового» (Рис. 4). Их диссонирующее сосуществование обнажало отсутствие гармонизирующих механизмов, способных свести «вчера» и «сегодня» воедино.

Принципиальная значимость такой поэтики разрывов для историцизма 1920-х гг. становится особенно очевидной при сравнении разных изданий книги Маршака. Например, в иллюстрациях Михаила Скобелева в версии 1973 г. интенсивность визуального контраста между прошлым и настоящим существенно снизится. Само визуальное присутствие прошлого будет сведено до минимума. Художник разместит черно-белые репрезентации «бывших вещей» по краям страниц. «Старое» в буквальном смысле маргинализировалось, «съеживалось» и «блекло». Соответственно, тема конфликтного сосуществования старого и нового вытеснялась темой

Рис. 5. М. Скобелев. Иллюстрация к книге С. Маршака «Вчера и сегодня». (Москва: Изд-во Малыш, 1973)

стилистической и повествовательной целостности широкоформатного и цветного «сегодня» (Рис. 5).

Разумеется, фокус на вещах прошлого как основном материале его историзации был во многом предопределен самой направленностью поэтики исторических разрывов. Джеймисон в своей книге справедливо напоминает нам, что спектр «историцистских операций», как правило, сводится к двум направлениям; оптика историциста ограничена либо фокусом на «историческом происхождении *самих вещей*», либо — на «менее осязаемой историчности *концепций и категорий* (курсив мой — С. У.), благодаря которым мы и пытаемся понять эти вещи» [Jameson 2002, ix]. Любопытно, что «Вчера и сегодня» сочетала оба направления, отмеченные Джеймисоном. В финале книжки история о бывших и новых *предметах быта* меняла направленность, эволюционируя в историю о бывших и новых *людях*. Под маской историцизма материальных условий скрывалось стремление историзировать субъектности (и субъективности).

Следуя общей структуре книги, ее ключевой вывод подавался в виде онтологического контраста. Двигаясь «от противного», читатель получал возможность самостоятельно прийти к «правильному», то есть положительному, умозаключению. «Светлое» —

досоветское и недоступное — «прошлое» в данном случае озвучивалось от имени коромысла. Вещи, среда, быт, люди, их физическое состояние и их моральные установки связывались «коромыслом» в единую цепочку негативной этнографии настоящего:

Никто по воду не ходит,
Коромысло не берет.
Стали жить по новой моде.
Завели водопровод.
Разленились нынче бабы,
Али плечи стали слабы?
Речка спятила с ума —
По домам пошла сама.
А бывало к ней с поклоном
Шли девицы с перезвоном,
Шли девицы за водой
По улице мостовой [Маршак 1925, [11]].

Этот новый — противоестественный, противоприродный, «спятивший с ума» — порядок *вещей* закономерно проецировался на его пользователей и выгодоприобретателей. Объектно-ориентированная онтология прошлого преображалась в негативную биополитику настоящего:

А теперь иной невежа
Захотел водицы свежей —
Шевельнул одной рукой,
И вода бежит рекой [Маршак 1925, [13]].

Картина «упадка нравов» — состояние прогрессирующей физической и умственной «слабости» людей — логично завершалась вердиктом «бывших вещей» об эпистемологической и онтологической никчемности пользователей. Исходный посыл книги выворачивался наизнанку, предлагая своего рода раннесоветскую версию футуристического «бунта вещей». Функциональная бесполезность «устаревших» предметов («никому я не нужна») на деле являлась следствием смысловой ограниченности «новых невеж». Вещи (прошлого) были лучше, чем люди (настоящего).

Интересно, что на уровне повествования Маршак воздерживался от сколько-нибудь прямолинейной дидактики. Явная ошибочность вывода «вещей» не оспаривалась, и педагогический «урок» литературной обработки прошлого подавался не в виде однозначной сентенции, а формулировался косвенно на протяжении всей

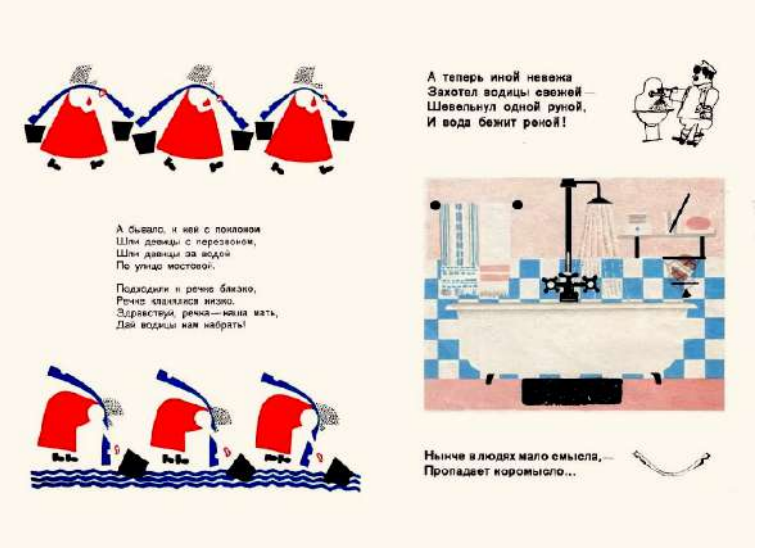

Рис. 6. В. Лебедев. Иллюстрация к книге С. Маршака «Вчера и сегодня». (Ленинград: Радуга, 1925)

книги. Этот скрытый конфликт, это прогрессирующее ощущение нетождественности сказанного и подразумеваемого в определенной степени обнажалось в конце книги с помощью структурного диссонанса. Комизм «трагического» мировосприятия технологических инноваций современности со стороны «вещей прошлого» акцентировался сломом привычного ритма четверостиший. Свою историю о «вчерашних» вещах и «сегодняшних» людях Маршак обрывал неожиданным заключительным аккордом в виде незаконченного двустишия (Рис. 6):

> Нынче в людях мало смысла —
> Пропадает коромысло... [Маршак 1925, [13]].

Несмотря на всю свою, как сказала бы Анна Гринберг, «игривость», диалектика истории и современности, предложенная Маршаком-Лебедевым во «Вчера и сегодня», оказалась эффективной и технологически, и идеологически. Осуществляя операцию «временнóй прописки» вещей и людей, эта раннесоветская версия историзма смогла упорядочить многоукладность сосуществования

разнородных практик, форм мышления и приемов символизации. Изолируя на отдельных страницах книги разнородные вещи, уклады и стили, акцентируя их визуальную законченность и историческую «нетождественность», авторы тем самым разводили эти «уклады», так сказать, по разные стороны исторических баррикад. Оборотной стороной поэтики разрывов становилась политика исторической несовместимости этих самых вещей, укладов и стилей.

Важно и другое: проблематичность прошлых — точнее, «бывших» — практик, форм и приемов определялась здесь не только их «устаревшими», то есть, сравнительно малоэффективными возможностями. Суть проблемы виделась в том, что «устаревшее» оказывалось еще и системно неповторимым, «закончившимся» — исчерпавшим срок своей годности и достигшим пределов своего развития. *Завершенность* культурно-исторических явлений, — своеобразный конец микро-историй — не являлась при этом самоцелью. Скорее, она позволяла понять лучше специфику «отжившего». Выступая в виде стабильной точки отсчета, такое закостеневшее «вчера» использовалось для сравнительной диагностики, позволявшей выявить и измерить качественно иные параметры движения в будущее. Раннесоветская поэтика «прерывностей рядов, границ, единств, специфических порядков, дифференцированных автономий и зависимостей» [Фуко 2004, 51] постепенно оформлялась в виде фукольдианской археологии знания, для которой «прерывность уже не является отрицанием исторического прочтения (его изнанкой, крахом, ограничением его власти), а становится позитивным элементом, определяющим его объект и утверждающим его анализ» [Там же, 46].

Безусловно, книжка Маршака-Лебедева, значительно способствовала популяризации историзма в стиле «вчера и сегодня», но она вряд ли была первооткрывателем этого метода. Сходный подход и его вариации можно легко обнаружить и в других произведениях детской литературы того времени. Например, популярная хрестоматия под редакцией Константина Соколова — «Игра и труд: Книга для чтения и работы в городской школе» — использовала аналогичный прием историзации. Правда, «вчера» и «сегодня» в данном случае превращались в «прежде» и «теперь», но оставалась неизменной общая тенденция воспринимать историю в виде «бурления прерывностей» [Там же, 40] — в виде контрастирующих режимов материальности, типов субъектности и способов их описания (Рис. 7).

Рис. 7. Иллюстрации из книги К. Соколова Игра и труд. Первая книга для чтения и работы в городской школе. Изд. 10-е. (Москва—Ленинград, 1930. Художник не указан)

Конец разрывов

Бинарный и политизированный историзм раннесоветской детской литературы сегодня кажется вполне естественным и даже неизбежным следствием общего исторического контекста того времени. На мой взгляд, такое ощущение «естественности» обманчиво и нуждается в своей собственной историзации. Как показывают материалы, собранные в данном архивном блоке, тяга к истории и историзации в 1920-е и 1930-е гг. не была ни предсказуемой, ни очевидной. Как это не удивительно, но сама проблематизация художественной литературы на исторические темы возникает в области российской педагогики довольно поздно. Еще в 1901 г. автор журнала «Русская школа» в статье с показательным названием «Исторические романы и преподавание истории» упрекал «господ педагогов» в том, что они «обращали и обращают чрезвычайно мало внимания» на исторический роман для школьников [Н. Р. 1901, 205–206]. Отсутствие внимания, впрочем, было вполне оправданно:

> Известно всем и каждому кто и как приготовляет исторические романы и кому они нужны. Исторические романы представляются своего рода стряпней по рецепту, заимствованному из какой-нибудь поваренной книги. Понадобилось нередко невежественному или полуневежественному автору наскоро написать ходовую книжку, он берет

> две-три исторические книжки, берет «Архив» или «Старину», извлекает оттуда несколько бытовых и исторических подробностей, берет кое-какие подходящие «исторические» романы других авторов, — и довольно: тяп-ляп — и вышел корабль. <...> Нечего и говорить, что такой исторический роман не имеет ничего общего с историей; что воспроизведение даже бытовой обстановки и нравов и обычаев прошлого в нем искать нечего; историческая перспектива чужда ему совершенно, а про героев и героинь и других действующих лиц можно лишь с удивлением и сожалением спросить авторов: с кого они портреты пишут и где такие речи слышат? Оказывается, что в лучшем случае они пишут портреты с себя и своих современников [Там же, 204–205].

Несмотря на такую сокрушительную критику «исторической беллетристики», автор статьи настаивал на том, что «уродливые произведения бесшабашных исторических романистов» не должны заслонять от педагогов «весьма важную суть дела» — высокую популярность («громадную читаемость») исторических романов у подростков и юношества [Там же, 206]. Даже низкопробные исторические романы, по мнению автора, способны (нередко) произвести важный эффект, «своего рода откровение», раскрывая новые горизонты, открывая новые перспективы и сводя многих исторических деятелей «с пьедестала на уровень простых смертных» [Там же, 208].

Эти две крайности — бесшабашные исторических романы, с одной стороны, и необходимость «своего рода откровения» — с другой, будут еще долго определять пространство развития советской исторической литературы для детей. В 1930-е гг. советская периодика не переставала сокрушаться по поводу плачевного положения с историческим знанием детей и подростков. Игнатий Желобовский, например, отмечал в 1935 г., что «сплошное невежество школьников в области истории делает почти недоступным маломальски серьезный материал» [Желобовский 1935, 14]. Пять лет спустя — в 1940 г. — академик Евгений Тарле фиксировал сходную ситуацию: «Одно время история в средней школе у нас была фактически истреблена, школьники не знали ничего» [Тарле 1940, 23].

Отсутствие исторических знаний (но не интереса к истории) во многом объяснялось старыми причинами — отсутствием доступной и качественной литературы. В 1936 г. журнал «Детская литература» печатал список ключевых тем, оставшихся вне поля зрения историков: «У нас совсем нет книг по древней истории, по истории средних веков, нет книг даже о таких событиях, как Великая французская буржуазная революция, 1905 год, Февральская

революция, Великая пролетарская Октябрьская революция. Работу по сути дела надо начинать сначала!» [Эйхлер 1936, 38].

Во многом от этой безвыходности именно сфера образования станет тем местом, где вопросы о роли истории и значении историзма зазвучат наиболее отчетливо. Михаил Покровский, заместитель наркома просвещения РСФСР, активный советский деятель в области историк и образования, был во многом прав, заметив в 1930 г., что «изгнанный из истории-науки вопрос о воскрешении прошлого возвращается к нам со стороны педагогики» [Покровский 1930, 7].

Воскрешение-возвращение прошлого линейным не было. Как демонстрируют материалы, представленные ниже, способы актуализации истории, методы ее анализа, формы ее обработки, операции ее присвоения и приемы ее остранения возникали постепенно. В разное время разные функциональные задачи и педагогические цели выходили на передний план или отступали в тень. Разумеется, цели и задачи *литературной* обработки истории отличались от целей и задач собственно исторической литературы или учебников по истории, но при всех своих особенностях, эти сферы исторического знания объединяло общее стремление к поиску адекватного сочетания исторического факта и художественной образности, или, точнее — к оформлению «нужных исторических фактов в живых, убедительных образах» [Тимофеев 1933, 12].

В сфере литературы эти поиски приняли форму долговременной дискуссии о «детской исторической беллетристике» с ее базовым вопросом о том, «нужен ли исторический роман для подростков?» [Кибардин 1929]. Ответ на этот вопрос, как правило, был положительным, но понимание того, какой именно *должна быть* хорошая историческая беллетристика, как правильно подвергать прошлое литературной обработке, оставался открытым. В значительной степени развитие исторической литературы для детей станет своего рода попыткой преодолеть обозначенные в 1901 г. дефекты жанра и выровнять баланс между сухой «историей» и безответственной «выдумкой».

Упрощая, траекторию этого развития можно было бы очертить как движение от стадии *психологической исторической прозы* (сфокусированной на вымышленных или реальных исторических персонажах) — к промежуточной стадии литературы *с установкой на исторический материал* — так называемый «фактовизм» документальной прозы (см. подробнее [Немировская 1927]) — и, наконец, к стадии «гибридной» литературы, «научной по своему содержанию и художественно-литературной по своей обработке»

[Тимофеев 1933, 12]. В ходе этого движения к 1940-м гг. сложилось несколько позиций/требований в отношении методов литературной обработки истории. Отмечу лишь наиболее важные из них.

Прежде всего, новые социальные условия потребовали коренной трансформации традиционного психологизма «старых романов». На место буржуазного индивидуализма пришел «психологический образ типичный для эпохи»; частный и индивидуальный опыт теперь использовался метонимически — как точка доступа к раскрытию и пониманию общего, сущностного содержания события, ситуации или периода в целом [Лысяков 1935, 11].

Сходным образом преодолевалась и излишняя увлеченность документами и историческими материалом. В стремлении (некоторых) авторов подменить «произведения для детей на исторические темы... ...монтажом исторических документов с более или менее удачными комментариями автора» [Там же, 11], критики находили «рабское следование за историческим материалом», с одной стороны, и «тенденция эмпирического и документалистского подхода к искусству», с характерной «недооценкой его (искусства — С.У.) организующего и познавательного значения», с другой [Другов 1933, 123]. Подлинная, качественная историческая беллетристика должна была не только «дать яркий конкретный материал», но и «заразить [читателя] определенным эмоциональным отношением» [Бернадский 1934, 38].

Опасность эксцессов психологизма, которые легко могли быть вызваны таким «эмоционально-насыщенным повествованием» [Там же, 34], уравновешивалась необходимостью демонстрировать закономерности исторического развития. Аффективное воздействие исторической литературы переводилось на прагматический язык методов жизнестроения. Писатель Лев Гумилевский на примере биографии Александра Суворова так инструментализировал важность исторической беллетристики:

> Историческое чтение воспитывает нас не хронологическим перечнем документов и выверенных фактов, а установлением идей, связывающих эти факты, установлением законов, управляющих историческими событиями. <...> И мы обращаемся к жизни и деятельности великого человека в поисках метода, при помощи которого он решал свои великие задачи (чтобы научиться решать самостоятельно наши собственные) [Гумилевский 1940, 43].

Наконец, многочисленные попытки выработать правильные способы производства исторической беллетристики для детей

не могли обойти вопрос о необходимости последовательной историзации прошлого и демонстрации его нетождественности настоящему. В желании приблизить историю к современности виделось наступление исторической близорукости. «Василий Ян модернизирует не только одного Спартака, но и все его окружение, — отмечалось в одной книжной рецензии, — Такая модернизация дезориентирует читателя, наводит его на мысль об идентичности рабовладельческого и современного капиталистического мира» [Русакова 1933, 11]. Решение соответственно, находилось в соблюдении исторической и социальной дистанции для того, чтобы получить возможность «внимательно рассмотреть и показать, как писатели различных классов в различные исторические эпохи по-разному показывали одни и те же исторические события» [Лысяков 1935, 10].

Накал раннесоветских дебатов об исторической литературе для детей во многом сойдет на нет во второй половине 1930-х гг. Основной причиной станет активное вмешательство партии и правительства в процесс исторического образования. Специальное Постановление Совета Народных комиссаров и ЦК ВКП(б) «О преподавании гражданской истории в школах СССР», опубликованное в мае 1934 г. [Постановление 1934], собственно, и было призвано «навести твердый большевистский порядок и дисциплину» в советской школе, как поясняла передовица «Правды» [За высокое качество 1934]. На смену «отвлеченным социологическим схемам», «малому знакомству с фактами» и оторванности исторических событий от «времени и места» должно было прийти «связное изложение гражданской истории» [За высокое качество 1934, 1]. А основой для «правильного разбора и правильного обобщения исторических событий» должны были послужить «доступность, наглядность и конкретность исторического материала» [Постановление 1934, 1].

Постановление способствовало началу активного производства исторической беллетристики для детей. В течение короткого времени в свет выйдут циклы повестей о прошлом. История и роман вновь соединятся друг с другом, как об этом и мечтал Покровский[5]. Разумеется, подобный «союз» не обойдется без жертв. И в установке на «связность истории» в передовице «Правды» может видеть начальную точку конца раннесоветской поэтики исторических разрывов. Новый акцент на преемственности заглушит «бурление прерывностей». А метафоры последовательных стадий и ступеней вытеснят метафоры сдвигов и сломов.

Было бы неоправданным редукционизмом видеть в этом развитии исключительно отражение стремления партии и правитель-

Рис. 8. Обложка книги Павла Лопатина «Вчера и сегодня». (Москва: Молодая гвардия, 1930. Художник не указан)

ства к централизации государственного устройства и предсказуемости общественной жизни. Полифония раннесоветского времени предлагала немало способов литературной обработки прошлого, и стремление к исторической связности можно обнаружить в литературе того периода так же легко, как и тягу к поэтике разрывов. Например, в 1930 г. Павел Лопатин выпустил в свет небольшую книжку о строительстве Турксиба под уже хорошо известным названием — «Вчера и сегодня» (Рис. 8). Как и книга Маршака, лопатинская история о старом и новом тоже отражала общую мо-

дернистскую завороженность обещаниями технологического прогресса, переводя их на более глобальный уровень:

> Вырастут и распустятся «черные цветы» казахских степей — каменноугольные рудники. <...> Наконец еще что-то новое, почти неведомое до сих пор, родится в Казахстане — электрический ток. <...> Так проснется древний Казахстан, стряхнув с себя прежнюю дрему, запустение, нищету, чтобы зажить социалистической жизнью с десятками и сотнями совхозов, с промышленными комбинатами, со школами, клубами библиотеками. И в этом не только всесоюзное, но и мировое значение Туркестано-Сибирской дороги [Лопатин 1930, 38–39][6].

Лопатин помещал эти картины проснувшейся древности в повествовательные рамки, не имеющие ничего общего с подходом Маршака. Книга открывалась любопытной попыткой безымянных пионеров историзировать Октябрьскую революцию. Революционная борьба закончилась, — жаловались они. Жизнь вошла в колею; жизнь, в которой уже нет места штурмам «колючих заграждений Перекопа». Нудная и скучная жизнь без фронтов, «без всякой борьбы, без всяких опасностей, героических атак, побед и поражений» [Там же, 6]. Турксиб и пробуждение Азии у Лопатина и должны были стать продолжение революционного импульса Октября — своеобразным противоядием для обезоруживающего пессимизма пионеров-историцистов.

Игнорируя временные различия, Лопатин воодушевленно настаивал на том, что «так же, как десять лет тому назад влекла наша недавняя непосредственная борьба с врагом, так и теперь наше гигантское социалистическое строительство не может не увлекать всякого, кто любит его и хочет ему успеха. <...> И вот почему одна и та же слава борцам с винтовкой у Перекопа и борцам с лопатой и костылем на стройке Турксиба!» [Там же, 7, 46]. Вчера здесь оказывалось (почти) таким же, как и сегодня. А сегодня — (почти) таким же, как и вчера. Поэтика исторических разрывов, историзм, да и, кажется, сама история, подходили к концу — в виде непрерывного, бесконечного — *связного* — настоящего. Не могли не подходить?

Примечания

[1] Журнал выходил под редакцией Вячеслава Полонского и, как сообщал журнал, «при ближайшем участии» таких видных революционеров и общественных деятелей, как Анатолий Луначарский, Николай Мещеряков, Михаил Покровский, и Иван Степанов-Скворцов.

[2] Далее ссылки в скобках по тексту.
[3] Далее ссылки в скобках по тексту.
[4] См. подробнее об этом мою статью [Oushakine 2016].
[5] См. подробнее: [Epic Revisionism 2006].
[6] Воспроизводится в современной орфографии.

Литература

Источники

Бернадский 1934 — Бернадский В. Дополнительное чтение по истории // История в средней школе. 1934. № 1. С. 34–40.

Гинзбург 1931 — Гинзбург Л. Пути детской исторической повести // Детская литература: Критический сборник / Под ред. А. В. Луначарского. Москва–Ленинград: Огиз — Гос. изд-во худ. лит-ры, 1931. С. 159–181.

Гринберг 1925 — Гринберг А. О детской советской литературе и детском читателе // Печать и революция. 1925. Кн. 3, май. С. 125–134.

Гринберг 1925а — Гринберг А. Книги бывшие и книги будущие // Печать и революция. 1925. Кн. 5–6, июль-сент. С. 243–257.

Гринберг 2013 — Гринберг А. О новой детской книге и ее читателе: [публикация] // Детские чтения. 2013. № 1 (3). С. 11–19.

Гумилевский 1940 — Гумилевский Л. Истинный Суворов // Детская литература. 1940. № 7. С. 43–45.

Другов 1933 — Другов Б. Детская историческая беллетристика // Книга и пролетарская революция. 1933. № 9. С. 120–125.

Желобовский 1935 — Желобовский И. Рассказывание на исторические темы // Детская литература. 1935. № 4. С. 14–15.

За высокое качество 1934 — За высокое качество советской школы // Правда. 1934. № 133, 16 мая. С. 1.

Кибардин 1929 — Кибардин Н. Нужен ли исторический роман для подростков? // Просвещение на транспорте. 1929. № 6. С. 122–124.

Лопатин 1930 — Лопатин П. Вчера и сегодня: [О Турксибе]. [М.]: Молодая гвардия, 1930. (Деритесь за политехнизм).

Лысяков 1935 — Лысяков П. За историческую повесть для детей // Детская литература. 1935. № 4. С. 10–13.

Маршак 1925 — Вчера и сегодня / С. Маршак и В. Лебедев [илл.]. [М.; Л.]: Радуга, 1925.

Н. Р. 1901 — Н. Р. Исторические романы и преподавание истории // Русская школа. 1901. № 1–2. С. 202–223.

Немировская 1927 — Немировская О. К проблеме современного исторического романа // Звезда. 1927. № 10. С. 121–129.

Покровский 1930 — Покровский М. Предисловие // Серебрякова Г. Женщины французской революции. Москва-Ленинград: Academia, MCMXXX, [1930]. С. 5–11.

Постановление 1934 — Постановление СНК Союза ССР и ЦК ВКП(б) «О преподавании гражданской истории в школах СССР» // Правда. 1934. № 133, 16 мая. С. 1.

Русакова 1933 — Русакова Е. Модернизированный Спартак // Детская и юношеская литература. 1933. № 10. С. 10–11.

Тарле 1940 — Тарле Е. Об исторической библиотеке Детиздата // Детская литература. 1940. № 11–12. С. 19–23.

Тимофеев 1933 — Тимофеев Л. Задача, разрешенная наполовину // Детская и юношеская литература. 1933. № 10. С. 12–14.

Шкловский 1938 — Шкловский Виктор. Об историческом романе // Детская литература. 1938. № 17. С. 13–16.

Эйхлер 1936 — Эйхлер Г. Детиздат работает над исторической книгой // Детская литература. 1936. № 4. С. 38.

Исследования

Маслинская 2013 — Маслинская С. Гринберг Анна Филипповна // Детские чтения. 2013. № 1 (3). С. 8–11.

Писательницы России — Писательницы России (до первой половины XX века): материалы для биобиблиографического словаря: [электронное издание] / Сост. Ю. А. Горбунов. URL: http://book.uraic.ru/elib/Authors/Gorbunov/index.htm

Фуко 2004 — Фуко М. Археология знания / пер. с фр. М. Б. Раковой, А. Ю. Серебрянниковой. СПб.: ИЦ «Гуманитарная Академия»; Университетская книга, 2004.

Epic Revisionism 2006 — Epic Revisionism: Russian History and Literature as Stalinist Propaganda / Ed. by K. M. F. Platt and D. Brandenberger. Madison: The University of Wisconsin Press, 2006.

Hamilton 1996 — Hamilton P. Historicism. London: Routledge, 1996.

Jameson 2002 — Jameson F. The Political Unconscious. Narrative as a Socially Symbolic Act. London: Routledge, 2002.

Oushakine 2016 — Oushakine S. Translating Communism for Children: Fables and Posters of the Revolution // Boundary2 (2016). Vol. 43 (2). Pp. 159–219.

References

Epic Revisionism 2006 — Platt, K. M. F., Brandenberger, D. (Eds.). (2006). Epic Revisionism: Russian History and Literature as Stalinist Propaganda. Madison: The University of Wisconsin Press.

Foucalt 2004 — Foucalt, M. (2004). Arkheologiya znaniya [L'archeologie du savoir] (transl. M. B. Rakova, A. Yu. Serebryannikova). St Petersbourg: ITs "Gumanitarnaya Akademiya"; Universitetskaya kniga. (In Russian).

Hamilton 1996 — Hamilton, P. (1996). Historicism. London: Routledge.

Jameson 2002 — Jameson, F. (2002). The Political Unconscious. Narrative as a Socially Symbolic Act. London: Routledge.

Maslinskaya 2013 — Maslinskaya, S. (2013). Grinberg Anna Filippovna [Grinberg Anna Filippovna]. Detskie chtenia, 1 (3), 8–11.

Oushakine 2016 — Oushakine, S. (2016). Translating Communism for Children: Fables and Posters of the Revolution. Boundary2, 43 (2), 159–219.

Pisatel'nitsy Rossii — Gorbunov Yu. A. (Ed.). Pisatel'nitsy Rossii (do pervoy poloviny XX veka): materialy dlya biobibliograficheskogo slovarya [Writers of Russia Writers of Russia (until the first half of the 20th century): materials for the biobibliographic dictionary: [electronic edition]]. Retrieved from: http://book.uraic.ru/elib/Authors/Gorbunov/index.htm.

Serguei Alex. Oushakine

Princeton University; ORCID: 0000-0002-6758-2135

YESTERDAY AND TODAY: ON THE LITERARY TREATMENT OF HISTORY

The introduction to the archival collection "*To Revive the Past Through Pedagogy: On History and Historicism in Children's Literature*" starts with a close reading of *Yesterday and Today*, a picture book for children, which the poet Samuil Marshak and the artist Vladimir Lebedev published in 1925 with the private press *Raduga* in Leningrad. Relying on clear binary schemes, the book presented temporal distinctions (yesterday/today) as a combination of differential features. Belonging to different time frames was presented not simply as a matter of chronology; also, it was read as a manifestation of cultural differences (old/new), that is, as differences constructed and appropriated through time, and, simultaneously, as a clear expression of historical differences (outdated/progressive), i.e., as differences that were rooted in a specific and therefore irreproducible context. The historical juxtaposition of the world of yesterday and the world of today was conceptualized in *Yesterday and Today* as a juxtaposition of two different orders of

things — the things of the past vs. the things of the present. However, in the finale of the book this early Soviet version of the object-oriented ontology was transformed into something else: everyday objects reemerged as social symptoms. The order of things was re-coded as a metonym of a social order: behind everyday objects of the past and the present, there were "former" and "new" people, lurking. This contrastive multilevel juxtaposition of yesterday and today diffused the linearity of history; the continuity of the material, intellectual, and social progression was subjected to purposeful fragmentation and polarization. And the habitual obviousness of the gap between "yesterday" and "today" was called upon to justify the organic — and therefore natural — essence of such fragmentations and breaks. *Yesterday and Today* was among the first Soviet books for children to articulate the contrastive method of the early Soviet historicism in a graphic and accessible way. The book's poetics of historical discontinuities, gaps, and shifts provided an important foundation for the literary treatment of history in the early Soviet period. Moreover, the method of contrastive juxtaposition of the past and the present, of the good and the bad, of the heroic and the cowardly would be quickly turned into a popular narrative formula of Soviet literature for children. By grounding things and people in distinctive temporal settings, this early Soviet version of historicism could successfully organize the multidimensional and heterogenous coexistence of distinctive practices, mentalities, and symbolic frameworks. Incompatible things, styles, and ways of life were placed in their book on their own — separate — pages, as if to emphasize their historically discordant relations. The poetics of historical discontinuities evolved into a politics of historical incompatibility of heterogenous things, styles, and ways of life. By the middle of the 1930s, the poetics of historical discontinuities would be revised and reframed. A desire to juxtapose the past and the present would be replaced by the desire to demonstrate historical continuity. As an organizing model, "yesterday and today" would still be in use but its meaning would dramatically change: "today" would be perceived as a natural continuation of the revolutionary "yesterday." "Gaps," "breaks" and "shifts" would be pushed out by "stages" and "steps." Historical allegories would make historicism ideologically useless and aesthetically irrelevant.

Keywords: historicism, past and present, the poetics of discontinuity, historical incompatibility, temporality, object-oriented ontology, historical materialism

Николай Кибардин

НУЖЕН ЛИ ИСТОРИЧЕСКИЙ РОМАН ДЛЯ ПОДРОСТКОВ? (БИБЛИОГРАФИЧЕСКАЯ СПРАВКА) (1929)

Впервые опубликовано в: Просвещение на транспорте. 1929. № 6. С. 122–124.

По общим статистическим данным детских библиотек из научных отделов наименьшим спросом читателей пользуется отдел третий — социологии и обществоведения. Из него книги берутся по заданиям школы, пионер-отряда; из него книгу спрашивает вожатый звена для проведения своей работы, для подготовки к общественно-политическим кампаниям. Но сам читатель-подросток тянется из научных отделов к естествознанию (особенно зоология, физика, биология, меньше ботаника), к технике (авиация, радио и т. д.), а обществоведческую книгу берет изредка с выставки, со стола выбора и т. д., то есть под особым, хотя и косвенным, давлением библиотекаря.

Значит ли это, что у современного подростка нет интереса к обществоведческим темам? Нет, справочная работа каждой детской библиотеки, когда читатель опускает свои вопросы в справочный ящик, показывает, что над всеми его интересами превалируют именно обществоведческие, в особенности текущего дня, газеты. Начиная с третьей и даже второй группы, читатель уже спрашивает, что такое коммунизм, будет ли война и т. д.

Но его обществоведческим запросам не удовлетворяет научная книга; для него требуется изложение, наполненное эмоциональностью, заражающее его доступным содержанием. Между тем книжный рынок дает нам прекрасно сделанные «занимательные» физику (Перельман), химию (Рюмина), минералогию (акад. Ферсмана), авиацию (Вейгелина) и т. д., но занимательного обществоведения никто еще не написал. Даже хорошо проработанной и изданной

биографии В. И. Ленина для подросткового возраста у нас нет («Детям о Ленине» — ходовая книжка, но для младшего возраста).

Потому подростку приходится заполнять свои общественные интересы исторической беллетристикой, она волнует его своей революционной зарядкой, он находит в ней элементы приключения; наконец, у него сейчас заметна большая тяга к выяснению исторической перспективы, иногда совершенно для него отсутствующей. Девочка из 5-й группы дает, например, в справочный отдел такой вопрос: «Напишите, жив ли Коперник, и если жив, то в каком городе живет, а если помер, то где похоронен». Вопрос очень характерный для современного подростка. И в силу этих запросов он тянется к Вальтер-Скотту, Гюго, Лажечникову и т. д., смотря по возрасту. Обычно наш читатель не знает автора, но Вальтер-Скотт известен большинству.

Библиотекарь детской библиотеки поставлен перед вопросом, следует ли комплектовать библиотеку новыми изданиями Вальтер-Скотта и другими историческими повестями и романами. На курсах обществоведов II ступени, при обзоре литературы, нам, вместо ответа, дан был вопрос: «а нужен ли Вальтер-Скотт в современной школе?». Значит, библиотекарь не может в этом случае положиться и на твердое мнение специалиста-учителя об этом классике исторического романа, «шотландском барде», как его называл Пушкин.

Чем привлекает Вальтер-Скотт современного подростка? Для выяснения этого вопроса один из романов («Роб-Рой») в Центральной детской библиотеке Цутранпроса был сдан для проработки в небольшой рецензентский кружок, состоящий из учеников 8-х и 9-х групп. Рецензенты отметили прежде всего приключенческий элемент, заинтриговывающий ученика 5–6 группы, склонного к авантюрному произведению, в литературоведческом смысле этого слова. Старшему возрасту нравится здесь ясность сюжета: «все понятно — кто положительный герой, кто отрицательный»; интересны для него описания исторических зданий, местечек; много дают исторические примечания к новому изданию ЗИФ. Затем отмечен общий спокойный тон романа: «следишь за приключениями, а сам спокойно читаешь изо дня в день». Наконец, по специальному заданию — проследить формы классовой борьбы в эпоху феодализма — рецензенты отметили несколько страниц, где выясняются причины бедности шотландских горцев, задавленных феодалами (стр. 280 изд. ЗИФ). И ни один из кружка, несмотря на специальное задание, не счел нужным прочитать предисловие,

в котором редактор вскрывает, обычно, классовую сущность произведения.

Так говорят наиболее сознательные читатели старших групп школы. Библиография последних месяцев дает нам свой анализ Вальтер-Скотта, при современных социальных установках.

Каждый роман в новых измененных изданиях ЗИФ'а и Молодой Гвардии, как было уже сказано, предваряется предисловиями редакторов (проф. Фатов, т. Ларин и др.). Хотя, как показал опыт, даже ученики 9-й группы предисловий не читают, но предисловие могло бы дать установку для учителя, для библиотекаря. К сожалению, эти предисловия по большей части стремятся прежде всего продвинуть книгу издательства, а не дать ее беспристрастный анализ. Рецензент двух таких предисловий к роману «Айвенго»[1] (в изданиях ЗИФ и Молодой гвардии) вскрывает всю преувеличенность разъяснений редакторов — как исторического содержания, так и значения романа, одного из наиболее популярных среди юношества. Идеализация феодального строя, затушеванность классовых противоречий в предисловиях слабо вскрываются, так что и для библиотекаря они не могут служить надежным руководством для анализа книг. Как же быть?

Здесь выдвигается большой вопрос, следует ли подходить к историческому роману как к историческому документу эпохи? Ясный ответ на этот вопрос дает М. Н. Покровский в предисловии к недавно вышедшей книге Галины Серебряковой «Женщины эпохи французской революции»[2]. «Весьма наивен был бы тот, — говорит он, — кто принял бы „Айвенго" Вальтер Скотта за подлинное воспроизведение рыцарских нравов XII в. или „Войну и мир" — за подлинное изображение русского общества начала XIX в. Герои Толстого отнюдь не современники Сперанского и Пестеля, изображенные под углом зрения начала 1860-х годов: это просто люди того общества, в котором жил Толстой, его соседи и соседки, друзья и родственники, переодетые в костюмы времен Первой империи». Правда, те историки, которых М. Н. Покровский относит к категории прежних «мастеров исторической живописи», при композиции своих картин пользовались историческим романом как эскизом. Но это не подтверждает исторической документальности последнего. Это необходимо иметь в виду т. Полтавскому, когда он доказывает, что «точность изображения у Вальтер Скотта не только второстепенных деталей, но и основных исторических фактов была так велика, что известный французский историк Огюст Тьерри в своем большом труде „История завоевания Англии норманами" целые эпизоды

излагал по роману „Айвенго“ и что к художественным произведениям Вальтер-Скотта, как к почти научному источнику, обращался Маколей»[3].

Автор сам свидетельствует далее о тех срывах и погрешностях Вальтер-Скотта против исторической действительности, которые заставили Тэна резко заявить о ложности нарисованных романистом картин далекого прошлого (стр. 8).

Насколько сильно в историческом романе отражается классовая точка зрения автора, хорошо показывают романы из эпохи Великой французской революции, которая грандиозностью социальных сдвигов привлекала к себе особое внимание художников слова. Мы имеем из этой эпохи произведения таких разнородных по своим социальным установкам авторов, как Диккенс («Повесть о двух городах»), Гюго («93-й год»), А. Франс («Боги жаждут»). В предисловии к недавно вышедшему историческому роману Алтаева «Когда разрушаются дворцы»[4] т. Нусинов так характеризует отправные точки зрения этих трех известных романистов: «Диккенс утвердил через революцию свою основную мораль о вечной победе добра над злом, Виктор Гюго... над осужденной им республикой террора возвысил республику милосердия — этот пацифистский идеал буржуазного демократа, А. Франс показал Французскую революцию как временное поражение материи, все действия которой предопределены вечными законами» (стр. 7).

Не является ли такой классовый и субъективный подход романистов к воспроизводимой ими эпохе поводом к изъятию всех этих классических произведений из оборота современного читателя подростка? На этот вопрос можно найти снова ответ у М. Н. Покровского. «Изгнанный из истории—науки вопрос о воскрешении прошлого, — говорит он, — возвращается к нам со стороны педагогики. Популярные книжки по истории должны давать не только идеи и выводы, но и образы. Без этого есть большой риск, что вместо идей и выводов будут запоминаться просто слова. Слова, с которыми не связано никакое конкретное представление... Не мудрено, если проблема исторического романа вновь всплывает в наши дни, притом в очень усложненной постановке. Есть сторонники — и их много — старого классического романа, созданного когда-то Вальтер-Скоттом» (стр. 8).

Прием изъятия старого исторического романа из библиотек неприменим и потому, что частью классические романы вошли в программы ГУС’а старших групп, причем в программах устанавливается желательность предварительного знакомства с ними.

Затем, удовлетворяя запросам юношества, эти книги, переизданные в большом количестве, и помимо библиотек будут жить среди читателей.

Педагогически более целесообразно классический исторический роман, отобрав в библиотеку в новых изданиях наиболее ценные из них, куда могут войти несколько произведений Вальтер-Скотта[5], поставить под особое руководство и преподавателей, обществоведа, словесника, и библиотекаря. При этом при выдаче таких книг можно почти всегда противопоставить им другие художественные произведения, более четко обрисовывающие ту же эпоху. Так, напр., дофеодальному периоду можно дать увлекающую подростка историческую повесть Бэро «Проклятое урочище» (Моск. Рабочий, 1927 г. стр. 123, цена 90 коп.), в которой в художественной форме вскрывается классовая борьба во французской деревне на протяжении пяти столетий, перед Великой Французской революцией. Романы из эпохи Великой революции можно дополнить упомянутым выше романом Алтаева «Когда разрушаются дворцы», не того калибра по художественной ценности, но просто сделанного, доступного подросткам и построенного по марксистским схемам.

Еще более ценным будет переключение заинтересованного историческим романом подростка на другие формы художественного воспроизведения истории, сохраняющие большую достоверность эпохи. Сюда нужно отнести прежде всего биографическую повесть, которая может быть выдержана в более строгих научных тонах и которая ведет читателя к мемуарной литературе. Такие повести, как «Кюхля» Тынянова, подростка влекут, заражают его героизмом, эмоциональностью. К этому типу произведений относится и выше цитированная книга Серебряковой «Женщины Французской революции», где сделана попытка, на основании документальных данных, восстановить образы деятелей великого прошлого. Такой тип произведений, правда, несет в себе значительную часть грехов исторического романа, но сосредоточенный на одной личности автор здесь легче опознается в своей классовой сущности. В то же время биограф. повести могут служить хорошим мостом для переброски читателя уже к подлинной научной мемуарной книге[6]. Записки и мемуары революционных деятелей захватывают подготовленного к ним подростка. Ему легко продвинуть Лепешинского — «На повороте» или Зеликсон-Бобровской — «Записки рядового подпольщика».

Наконец, мы имеем новую форму исторического повествования, как упомянутая выше книга Снегирева — «Похождения Бернгарда

Шварца». Она представляет собою художественное воспроизведение жизни Московии в XVII в. по описанию путешествия известного Адама Олеария (Эльшлегера), с присоединением сюда записок и других западно-европейских писателей-путешественников — Герберштейна, Джонкинсона и др. Конечно, такое произведение лишено сюжетности, носит на себе характер дневника, не чуждого субъективизма. Оно читается детьми старшего возраста (7–9 гр.), но и оно требует уяснения целей, обстоятельств и поводов, облеченных в художественную форму записок, приближая читателя к пониманию известной исторической эпохи.

Примечания

[1] Ипполит И. — О двух замечательных выдержанных предисловиях. Книга и Революция, 1929 г. № 2, стр. 54–55.

[2] Гиз, М. Л. 1929 г., стр. 167, ц. 2 р.

[3] Вступительная статья к историческому повествованию В. Снегирева «Похождения Бернгарда Шварца (через Московию на Восток)», ЗИФ, 1928 г. М. Л. стр. 412, ц. 2 р. 75 к.

[4] Молодая Гвардия, М.-Л., стр. 268, цена 2 р. 10 к.

[5] Даже строгий критик Вальтер-Скотта — т. Ипполит признает, что некоторые его романы, как напр., «Айвенго» и др., имеют значение и для современного читателя (цит. соч., стр. 55).

[6] В нашем журнале был сделан обзор новой детской биографической литературы, 1926 г., № 11, стр. 116–118.

Игнатий Желобовский

РАССКАЗЫВАНИЕ НА ИСТОРИЧЕСКИЕ ТЕМЫ (1935)

Впервые опубликовано в: Детская литература. 1935. № 4. С. 14–15.

До прошлого 1934 г. рассказывание широко и постоянно применялось только в детской библиотеке. Школа его почти не знала, если не считать утренников и вечеров, где рассказывание было одним из эстрадных номеров и в этом виде не имело особенного успеха. Иногда им пользовались как подсобным методом учителя на уроке.

И в самой библиотеке рассказывание было худосочным. Оно имело обычно кампанейский характер или применялось как средство продвижения книги. Рассказчики жаловались на отсутствие художественно-ценного материала.

Игнорирование школы — один из основных пороков библиотечной работы предыдущего периода. Но и сама школа не давала широких возможностей — не было спроса на самый ценный для рассказывания исторический и географический материал, так как эти предметы в школе фактически не изучались. Постановление ЦК ВКП(б) от 16/V 1934 г. дало рассказыванию большой толчок. Это постановление требовало конкретности, фактичности в преподавании истории. Обратились к внеклассному чтению. Но тут обнаружилась несостоятельность детской литературы в этой области. По истории древнего Востока, Греции, Рима, средневековья библиотека не могла предложить ничего или почти ничего. Готового репертуара по рассказыванию почти не было. Материал на эти темы, богатый и яркий, но громоздкий и сырой, требовал большой затраты сил на обработку.

Библиотеки, однако, откликнулись на запросы школы. Они вводят рассказывание на темы школьного курса, оповещая об этом школу. Учителя истории рекомендуют детям эти сеансы, а то и сами приводят на них целые классы.

Для библиотеки это чрезвычайно важно, так как резко повышает эффективность рассказывания. Дело в том, что легкомысленное, небрежное отношение к учебной работе, к учету знаний — результат перегибов и извращений в работе школы — за последние годы ослабил интерес к самообразованию у детей. Рассказывание требует сосредоточенного, серьезного внимания, умения слушать. Оно в этом отношении требовательнее, чем кино или театр. И рассказчик стал терять аудиторию. Иногда дети (особенно старшие) просто не собирались на объявленный час рассказа. Особенно в невыгодном положении оказался исторический рассказ. Сплошное невежество школьников в области истории делало для них почти недоступным любой мало-мальски серьезный материал. Приходилось перед рассказом читать чуть ли не вводную лекцию. А это окончательно убивало интерес. Кроме того, исторический рассказ гораздо легче воспринимается определенным классом обучения, который проходит данный раздел. В библиотеке же собирается разнокалиберная аудитория.

В настроении ребят за последний год произошел резкий перелом — они слушают жадно, с глубоким интересом. Школа дает рассказчику массовую одновозрастную, подготовленную и к тому же организованную аудиторию. Для такой аудитории стоит работать.

Опыт работы с историческим рассказом в Москве очень еще невелик. Но он все же ставит ряд вопросов и позволяет сделать некоторые выводы:

а) В выборе репертуара рассказчик руководится следующим положением: ребята имеют общее понятие о данной эпохе. Дело рассказчика — дать иллюстрацию к проходимому курсу, углубить представление ребят об эпохе, сделать его ярче средствами художественного слова. Следовательно, нужен материал, не только богатый фактами и бытовыми деталями, но и литературно ценный. Поэтому рассказчик ищет прежде всего литературные произведения, созданные эпохой или посвященные ей. Здесь он наталкивается на ряд трудностей. Оказывается, очень редко можно просто пересказать произведение «не мудрствуя лукаво». Рассказчик останавливается на мифах (к древней Греции). Что он находит? Ряд добросовестных, но суховатых и обескровленных немецких компиляций (Кун, Шваб, Петискус); «Илиада» и «Одиссея» великолепны, но слишком медленны, слишком обильны деталями. Можно, конечно, взять отдельные эпизоды из них, но хочется в рассказе собрать ряд моментов, о которых часто говорят в обиходе, — таких как «Прокрустово ложе», «Гидра», «Сцилла и Харибда».

Хочется вместе с тем дать судьбу героя, выбрать сюжет достаточно яркий и значимый в историческом отношении.

Рассказчик останавливается на Ахиллесе. Он дает в рассказе всю его жизнь. Тут и «ахиллесова пята», и «яблоко раздора», и решение «сжечь корабли». Тут и прекрасная Елена, и трогательный старец Приам, и хитроумный Одиссей, и доблестный Гектор. Тут и яркие черты феодальной Греции, политико-экономические и бытовые условия. Бытовой материал и стиль дает «Илиада», ряд эпизодов из которой вводится в рассказ. Эти эпизоды нужно только сжать и облегчить, но остальным необходимо придать плоть и кровь, что требует немалой работы. Зато получается яркий, целостный рассказ, который 50 минут держит в напряжении аудиторию.

Рим. Два исторических лица привлекают здесь внимание рассказчика: Спартак и Ганнибал. Первый — единственный в римской истории герой, который может быть нам по-настоящему близок. Но материал о нем скуп. Приходится обращаться к пухлому роману Джованьоли, где мы найдем богатый бытовой материал, но суровый вождь гладиаторов превращен там в страстного любовника, который по-рыцарски обожает свою даму, да и вообще образ Спартака слащаво идеализирован. Здесь приходится внести серьезную поправку. Сделать это за отсутствием достаточно конкретного материала трудно. Спартак остается условным, схематичным. Но так увлекательна его борьба, так великолепно его дело, что самые горячие симпатии к нему слушателей обеспечены.

Для Ганнибала великолепный материал дает Тит Ливий. Он сух, но очень конкретен и драматичен. Приходится только делать отбор из огромной массы фактов, приведенных у него. Но самое трудное — характеристика Ганнибала. Представитель рабовладельческого Карфагена, вождь наемной армии, он все же, помимо желания рассказчика, возбуждает симпатии ребят — его талант полководца и его трагическая судьба тому причиной. Это смущает педагогов. Однако как тут быть рассказчику? Можно, конечно, не показать Ганнибала непосредственно, держа его все время, так сказать, за сценой. Но ведь цементом рассказа всегда должен быть живой человек, его судьба, иначе рассказ распадется. Можно жестокость Ганнибала, его коварство выдвинуть на первый план. Но такой герой тоже не привлечет ребят. Да и будет ли это исторически верно? Ганнибал интересен истории как гениальный стратег. Недаром т. Буденный, описывая кратко боевой путь 1-й конной, упоминает о Каннах.

Аналогичные затруднения встают перед рассказчиком, когда он начинает работать над Юлием Цезарем и Александром Македонским. Плутарх дает прекрасный материал (недостаточный, впрочем), но никак нельзя следовать его трактовке. Надо дать свою трактовку, а для этого приходится очень основательно знакомиться с эпохой; литература о Греции и Риме очень богата, но марксистских работ очень мало. В этом — главная трудность. Выручает то, что рассказ дается детям тогда, когда они уже познакомились с эпохой на уроке и какое-то представление о событиях имеют. Однако это же обязывает рассказчика к предварительной работе с педагогом.

Проще, когда материалом служит цельное литературное произведение и оно преподносится аудитории как таковое — «Песнь о Роланде», некоторые новеллы Боккаччио. Но и там неизбежна и необходима известная режиссерская работа рассказчика. Даже в близкой передаче текста он делает акцент либо на том, либо на другом, наконец, очень многое зависит от интонаций. Пассивное отношение к произведению не только нежелательно, но и невозможно.

При передаче художественных произведений возникают трудности другого порядка. Нужно передать стиль вещи. Переводы и издания литературных памятников прежних эпох всегда отягчены рядом комментариев. Они необходимы: многие термины, образы, целые эпизоды непонятны современному читателю, даже имеющему общее представление об эпохе. Они затрудняют чтение, а в рассказывании совсем невозможны. Приходится выбрасывать ряд ценных моментов или давать такой контекст, в котором они разъяснялись бы.

Здесь отчасти приходит на помощь зрительный момент — рассказчик пользуется изобразительным материалом: одежда, утварь, оружие, постройки того времени, разрез пирамиды, план сражения, географическая карта облегчают и рассказчика, и аудиторию. Впрочем и здесь трудности: не всегда достигается цельность, впечатление раздробляется. Кроме того, обычно трудно бывает подобрать материал.

Таковы первые трудности, с которыми встретился рассказчик.

Стоит ли все-таки их преодолевать и тратить на это силы? Не слишком ли это расточительно? Как отвечает на это школа?

Некоторые предварительные итоги уже есть. Учитель истории жадно хватается за такой рассказ. Школы, связанные с библиотекой, где есть рассказчик, пользуются рассказыванием систематиче-

ски. «Ганнибал» за ноябрь-декабрь истекшего года был рассказан в тринадцати школах. А ведь никакого оповещения не было, массовый учитель об этом не знал до января, когда рассказчики были приглашены продемонстрировать свою работу на курсы переподготовки учителей-историков. Подхватывают это начинание, конечно, передовые школы: 25-я Октябрьского района, Радищевская, образцовые Сокольнического и Ленинского района, 30-я Октябрьского, 2-я Сталинского района.

Как относятся к историческим рассказам дети? Слушали они хотя бы того же «Ганнибала» (рассказ, перегруженный материалом, в некоторых моментах схематичным). Обычно после пяти уроков, иной раз после второй смены, в течение пятидесяти минут, а то и часа, внимание напряженное и неослабное до самого конца. Часто просят еще. Если ребята, уже раз присутствовавшие на рассказывании, встречают рассказчика на лестнице, они сломя голову бегут оповещать остальных. В Радищевской школе первый рассказ собрал мало слушателей (6-е классы). На второй рассказ (для 5-х классов) пришли многие из 6, 7 и даже 9-х классов. А после рассказа старшие (из 9-й группы) обратились к рассказчику с просьбой: не можете ли вы что-нибудь рассказать специально нас, мы ведь истории не проходили и ничего не знаем? Иногда рассказчика провожали такими аплодисментами, которым позавидовал бы любой артист.

Первый опыт рассказывания в помощь школе себя оправдал. И педагоги, и дети горячо пошли навстречу этому начинанию. Необходимо увеличить кадры рассказчиков: с историческим материалом работают очень немногие, и в последние месяцы приходилось уже иногда отказывать школам.

Необходимо расширить репертуар. У нас нет почти ничего серьезного даже на такие темы, как история партии или гражданская война.

Вовсе не обязательно ограничиваться рассказами ad hoc, к определенному курсу, можно разрабатывать самостоятельные циклы рассказов — о революционном движении в России, о крестьянских войнах и т. д.

Такая разработка одному рассказчику не под силу — к ней должен быть привлечен историк, ученый и методист. Их консультация и апробация необходимы.

Наконец нужна пропаганда рассказывания в педагогических кругах и среди вожатых, Даже в таком городе, как Киев, этот тип рассказывания оказался совершенной новостью.

Петр Лысяков

ЗА ИСТОРИЧЕСКУЮ ПОВЕСТЬ ДЛЯ ДЕТЕЙ (1935)

Впервые опубликовано в: Детская литература. 1935. № 4. С. 10–13.

Семь лет назад П. А. Рубцова, изучая читательские опросы детей, констатировала, что современная детская литература не учитывает интересы детей к прошлому, что почти совершенно отсутствуют издания художественных исторических книг. Это обстоятельство, конечно, в первую очередь отразилось на читательском спросе. Рубцова приводила цифры свободного спроса детей. На историческую беллетристику, историко-революционную беллетристику и биографии выдающихся людей приходилось всего 8,1 % спроса (соответственно: 2,1, 4,1 и 1,9 %). Но и этот процент был явно преувеличен. К разделу исторической беллетристики были отнесены книги, ему не соответствовавшие. Так, кроме популярных в спросе авторов: Тур, Эберса, Алтаева, Каринцева — в «исторических» книгах оказались «Макар Следопыт» Остроумова, «Красные дьяволята» Бляхина и... «Тарзан» Берроуза.

Постановление ЦК ВКП(б) «о преподавании гражданской истории в школах СССР» ставит вопрос о необходимости пересмотра исторической художественной литературы для детей. В дополнение к новому учебнику учащийся средней школы должен иметь произведения, которые в живой занимательной форме давали бы правдивый показ важнейших исторических событий и фактов, которые давали бы четкий образ того или иного исторического деятеля.

Новый человек, воспитываемый нашей школой, должен знать прошлое, так как изучение прошлого помогает лучше понимать будущее, отчетливее видеть пути к его построению. Историческая беллетристика для детей среднего и старшего возрастов играет огромное политическое, воспитательное и образовательное значение. Именно этот вид художественной литературы, конечно, при

условии наличия соответствующего учебника, поможет школе осуществить постановление ЦК ВКП(б).

Если мы просмотрим современную художественную литературу на исторические темы для детей среднего, старшего возрастов и юношества, мы придем и сейчас еще к неутешительным выводам: число хороших книг на исторические темы пока крайне незначительно. За последние семь лет в детской художественной литературе, однако, замечается уже интерес к прошлому. Исторической повестью для детей пройден определенный этап развития, уже имеются очевидные достижения этого литературного жанра, совершенно ясно осознана огромная роль исторического произведения для познания прошлого.

Тов. Сталин в беседе с немецким писателем Эмилем Людвигом отмечал, что большевики всегда интересовались такими историческими личностями, как Болотников, Разин, Пугачев и др. «Мы, — говорил т. Сталин, — видели в выступлениях этих людей отражение стихийного возмущения угнетенных классов, стихийного восстания крестьянства против феодального гнета. Для нас всегда представляло интерес изучение истории первых попыток восстаний крестьянства» (Сталин. «Статьи и речи». 1934 г., стр. 158-159).

И наша детская литература прежде всего сосредоточила свое внимание на таких узловых моментах истории, которые подчеркивали возмущение угнетенных классов.

Если взять детские книги и посмотреть, какие узловые моменты истории они освещают, мы получим любопытную картину. Мировая история, как говорил т. Маршак на I всесоюзном съезде писателей, расположится в сознании ребенка приблизительно таким образом: Спартак — Иван Грозный — Петр I — Пугачевские восстание — николаевская эпоха (декабристы) — Николай II — 1905 г. — 1917 г. Мы прибавим к этой лестнице еще одну ступеньку — народовольцев — и все же лестница останется с огромными пустотами: эти пустоты еще будут долгое время.

Ни в коем случае нельзя заполнять эти пробелы без разбора из старой исторической беллетристики для детей. Здесь также, пожалуй, следует сигнализировать о другой грозящей опасности — создания в спешном порядке небольших книжек на исторические темы для занимательного чтения учащихся. После постановления ЦК ВКП(б) ряд педагогов в газете «За коммунистическое просвещение» требовал немедленного создания исторической серии. Желание педагогов иметь книжки о луддитах, Разине, восстании Уота Тайлора, кружке петрашевцев и т. д. вполне законно и понят-

но. Книжки на эти темы должны писаться. Но в то же время должны быть приняты меры, чтобы работа над историческими произведениями для детей попала в надежные руки, чтобы халтурщики были отсечены в самом начале их деятельности.

Вспоминается высказывание в одном из дореволюционных журналов на старую книжку Красницкого «Белый генерал». «Подобно тому как у актеров есть выигрышные роли, — пишет рецензент, — у писателей имеются благодарные темы, доступные и сильному и посредственному таланту». К благодарным темам этот рецензент отнес исторические темы. Они до сих пор многим посредственным писателям кажутся выигрышными. Ножницы, клей, примитивный монтаж и обыгрывание исторического документа — еще нередкий путь создания исторической книги.

Пора серьезно и внимательно подойти к изучению художественных исторических произведений для детей и, изучая их, особенно внимательно рассмотреть и показать, как писатели различных классов в различные исторические эпохи по-разному показывали одни и те же исторические события. Это тем более необходимо, что старые каноны исторической и историко-биографической повести еще не изжиты нами, что детская литература, несмотря на ее успех, корнями еще нередко сидит в старой литературе.

Старая детская историческая литература абстрагировала героя, изолировала его от социальной обстановки. Эпоха всегда являлась лишь фоном, на котором показывался избранный герой. Эпоха не интересовала писателя; чаще она выглядела плохонькими традиционными олеографиями, представлялась набором бытовых деталей, примитивной стилизацией языка. Классовые установки писателя заставляли его сосредоточить внимание в основном на «великих» людях царской фамилии и приближенных ко двору.

Старые авторы исторических романов (Фурман, Авенариус, Немирович-Данченко и др.) ставили цель: воспитать своего читателя верноподданным самодержцу, послушным и исполнительным чиновником, создать себе смену для проведения экспансивной внешней политики. Ни о каком правдивом показе эпохи не могло быть и речи в старых исторических романах и повестях. Герой — основной стержень повествования, он подан всегда в добродетельных тонах: добрый, ласковый, благородный, исполнительный, в то время как его враг злобен, низок, преступен. На протяжении всей вещи автор восхваляет качества героя с обязательной во всех случаях верноподданнической и религиозной окраской. Образ героя обычно не создается. Искусственность задания, дидактичность установки

не позволяли автору создать образ: он сам собственными руками на протяжении повести обычно разрушал его, и читатель получал в итоге деревянного, однобокого героя.

В противоположность дореволюционной литературе советский писатель должен тщательно изучить эпоху, творчески ее осознать, дать объективную картину прошлого на основе пролетарского понимания исторического процесса. Никакая бутафория, никакое нагромождение аксессуаров быта, никакая документация и стилизация языка не спасут автора. Он должен, опираясь на точные факты, точные исторические данные и документы, так показать прошлое, чтобы «угадать тайну современной жизни», — как говорил Белинский, — «найти ключ к пониманию будущего».

Наш писатель с трудом освобождается от традиций старой литературы. До сих пор еще часто в наших книгах герой заслоняет эпоху. До сих пор берутся внешние стороны жизни героя, типичные, по мнению автора, для данного объекта качества. Историческая эпоха, социально-экономические условия остаются в стороне. Вне времени, вне эпохи двигаются люди с одной гипертрофированной до небывалых размеров чертой характера: храбростью (Каверин «Впереди всех»), рассеянностью ученого (Кузнецова «Враг под микроскопом»), необычной талантливостью (романы Алтаева). Храбрый, талантливый, умный, благородный, сильный с детских лет, с первой страницы — ведущий персонаж многих исторических произведений.

Показ героя идет главным образом по двум линиям. Ряд авторов делает попытку дать психологический образ; Алтаев, например, заставляет своего героя рассказывать о себе, — не в действиях, не в поступках, а на словах раскрывать себя. Только говорят, а не действуют и другие действующие лица, служащие в произведении лишь для того, чтобы оттенить, подчеркнуть эту главную, ведущую фигуру. Наконец сам автор щедро рассыпает ремарки, объясняя своего героя. Другие писатели избегают всякой психологии. Они строят свое произведение исключительно на сюжете, в авантюрном плане (Каверин, Выгодская и др.). И в том, и в другом случае не создается типичного образа, а значит отсутствует правдивый показ конкретного отрезка действительности. И в том, и в другом случае автор только декларирует своего героя.

До сих пор произведения для детей на исторические темы еще нередко представляют монтаж исторических документов с более или менее удачными комментариями автора. Забываются очень давние истины: «Исторический роман, — писал Писарев, — яркими,

хорошо подобранными красками рисует „дух времени“. Он не сшит из реляций и документов, не подменяет собой сборника документов».

Вот этого-то «духа времени» не найдешь в произведениях таких, например, наших писателей, как Алтаев, Каринцев, Тынянов.

В детских исторических книгах можно наметить три рода «документации». У Алтаева, например, документ играет чисто внешнюю, служебную роль. Он поддерживает фон, по которому проходит нетипичный, схематичный герой.

У таких авторов, как Савельев, Олейников, довлеет талантливо сделанный монтаж документов. Их обыгрывают схемы, тени живых людей.

Советскому писателю, с новых позиций подходящему к прошлому, нужно преодолеть эти первые два вида документации. На основе исторических документов писатель должен вскрыть все противоречия эпохи, объективную действительность, дать типичного героя без выдуманных традиционных качеств, связанного с типичной обстановкой (так, например, это делает А. Толстой в «Петре I»).

Наш исторический роман, историческая повесть для детей отличаются тем от прошлой исторической литературы, от западного исторического романа (пошедшего по пути чисто психологического романа), что создают психологический образ, типичный для эпохи. Частное, индивидуальное, таким образом, представляется как общее и раскрывает сущность эпохи.

Мы должны предъявить самые серьезные требования к исторической детской книге, охладить все «посредственные таланты», берущиеся под влиянием опроса за «выигрышные» исторические темы.

Что мы имеем в активе на участке исторической повести для детей? «Судьбу Шарля Лонсевилля» Паустовского, «Петр I» Толстого, «Деревянных актеров» и «Китайский секрет» Данько. В этот же актив следует занести вновь переизданные широко известные повести С. Григорьева «Берко кантонист»[1] и С. Злобина «Салават Юлаев»[2].

«Берко кантонист» заслуженно выходит седьмым изданием. Это правдивая повесть о тяжелой жизни бедного еврейского мальчика, попавшего в школу военных кантонистов. Автор в первой части повести показал быт еврейского местечка, а во второй — бессмысленную «жизнь в кантонистах», наполненную жестокими истязаниями и издевательствами. Григорьев сумел в этой повести так сконцентрировать свой материал и преподнести читателю, что

последний, только следя за Берко, невольно черпает огромное количество как будто незаметных деталей, которые в целом создают представление о бессмысленнейшей эпохе муштры, палочной дисциплины, чиновно-бюрократического гнета царского времени.

В «Берко кантонисте» Григорьев проделал большой шаг вперед по сравнению с такой исторической повестью, как «Мальчий бунт». Там все нарочито, развернуто внешне, поверхностно, там много стилизации, жизнь дана во всем ее многообразии, со всеми ее противоречиями. В «Берко кантонисте» все эти пороки в основном изжиты. В «Берко кантонисте» нет примитивного подхода к фактам и жизненным явлениям, люди в «Берко» далеки от схемы, хотя отмечены иногда, казалось бы, одним незаметным штрихом.

Так, ребе Шезори показывается через нанимающегося на работу кучера Лазаря Клингера. «Где твой кнут?», — спрашивает Лазаря Шезори и возмущенно кричит: «Все вы такие! К хозяйским лошадям вам дай еще хозяйский кнут. Тогда ты не будешь жалеть ни лошади, ни кнута. Приходи со своим кнутом» (стр. 13). Тот же Шезори испытывает новый кнут на спине Лазаря. И местный богатей, один из представителей эксплоататорской еврейской верхушки, ясен читателю.

Так же ясен мимоходом зарисованный за карточным столом соборный протопоп, сдающий делянки военному управлению для резки розог. Протопоп цинично расхваливает свои розги: «Я не раз был удостоен благодарности от военного начальства: прекрасные розги. Редкий случай, чтобы спелая лоза с наших лугов при испытании сломалась. А уже если на погребу держать — и не говорите. Лучше лозы не сыскать» (стр. 108).

Такими маленькими штрихами Григорьев делает понятным для читателя характер эпохи. Григорьев как раз сумел добиться того единства в развитии образа и эпохи, о котором упоминалось выше. Он избежал вполне возможной ошибки, не впал в слащавый, слезливый тон. Григорьев нигде не позволяет себе натолкнуть читателя на жалостливость к забитым, жалким своим героям. Наоборот, кантонисты идут за розгами и весело поют, с огнем поют. Когда убивают в обозе мальчика-еврея Ерухима, автор обращает внимание читателя на то, что арестанты ругаются, так как на вещевые мешки попали капли крови. Благодаря реалистической правдивой манере подачи материала он особенно резко разоблачает николаевскую эпоху, и читатель по-настоящему болеет за растоптанных, измученных людей, по-настоящему заражается крепкой ненавистью к прошлому.

Образ основного героя повести Берко Григорьев развертывает в противопоставлении с образом его друга Мойше. У автора и здесь был скользкий момент. Он мог скатиться к схематизму, изобразить Мойше злым, тупым, в противоположность мягкому, оделенному какой-то особенной «защитной» мудростью Берко. Противопоставляя детей, разных по своему духовному складу, по классовой принадлежности, Григорьев вводит многочисленные качественные оттенки. Мойше — по существу грубый, нечуткий мальчик — вдруг показывает новое, в известной мере возвышающее его качество — любовь к другу. Это он решил превратиться с Беркой в невидимок, лишь бы его друг не попал в кантонисты, он идет на подлость, преступление, чтобы сохранить возле себя друга.

Образ Берко Григорьев дорисовывает в продолжение всей повести, противопоставляя его другим героям — беглому музыканту Менделю, дядьке Петьке, Штыку и др.

Но если Григорьев в основном преодолел свою зависимость от старых традиций, все же в «Берко кантонисте» мы найдем еще следы этих традиций.

Прислушаемся к голосу критиков из детской библиотеки им. Сурикова. Эти критики, пожалуй, меньшего возраста, чем тот, на который рассчитана эта книга.

11-летний мальчик Кремнев, учащийся 5-го класса, дает следующий отзыв:

«Книга вообще интересная. Недостаток ее — конец не вполне закончен. Хотелось бы знать дальнейшую судьбу героя. Герой не закончен. Слишком много попадается еврейских слов — это недостаток языка».

12-летняя Машонина из той же библиотеки, подчеркивая простоту языка книги, соглашается с мнением Кремнева о еврейских оборотах речи. В целом, хваля книгу, она восклицает: «Уже очень Берко умно рассуждает!».

Замечания ребят целиком правильны.

Берко в казарме, в кантонистах, остается тем же еврейским мальчиком, каким показан в первой части повести. Не может быть сомнений, что Берко изменился в кантонистах, приобрел что-то иное, непохожее. Значит образ героя до конца не развернут, не определен Григорьевым. То обстоятельство, что маленький Берко перевзрослен, «слишком умен» и доступен лишь для понимания ребят значительно старше его возраста, снижает в известной степени задуманный образ.

По традиции сделаны: умный, благородный горбун, полупролетарий Пайкл и чудак-барин генерал Севрюгов.

Указанные недостатки не снижают всей вещи в целом, так как даже там, где автор не дает многогранного образа, он разбрасывает такие яркие типические детали, что в какой-то мере сглаживает ошибки, выравнивает нарушенное было равновесие. К примеру: тот факт, что ежедневная деятельность генерала Севрюгина[3] определялась утренними высказываниями ручного попугая, особенно обнажает гнусную систему самодержавия.

«Берко кантонист» заслуженно переиздается и долго еще будет читаться ребятами.

Одной из любимых юношеских книг является также «Салават Юлаев» Злобина. Отзывы ребят о книге — самые восторженные.

«Салават Юлаев мне очень понравился. Он смелый, энергичный, сильный, не боялся ни врагов, ни смерти. Он отличался тем, что умел повелевать одним словом и не любил неправды. Его недостаток в том, что он вспыльчив, и не мог хранить тайн, за это не раз грозила ему смерть» (Михеев, 13 лет, б-ка им. Сурикова).

«Салават Юлаев очень понравился тем, что он, как скажет, так и сделает. Он был всегда впереди всех, был очень храбрый» (Игорянов, ученик 6-го класса).

Смелый, сильный, энергичный, всегда впереди всех, умеющий повелевать, борец за правду — вот образ башкирского «батыря» Салават Юлаева, соратника Пугачева. Создавая благородного смелого героя, Злобин продолжает традиции романтической линии исторического романа, тем самым находя себе огромную поддержку в романтической настроенности наших ребят.

Романтизм, героика, эмоциональная приподнятость художественного произведения не могут вызывать у нас возражений. У пролетариата романтика, мечта утверждают действительность, вырастают на революционной основе, проникнуты богатым идейным содержанием. Наш романтизм является одним из направлений социалистического реализма.

Злобин начинает строить образ Салавата традиционными приемами. С детских лет Салават — замечательный «батырь», приводящий в изумление стариков. Он убивает орлов, один на один борется с медведем, владеет тугим дедовским луком. В этом уже видна нарочитость образа. Здесь Злобин отдает дань традициям. Но дальше он делает образ Салавата живым, ярким, развивая его на материале эпохи, дополняя правдивыми человеческими чертами. Салават

бывает хитер, жесток, насмешлив, груб. Эти черты помогают читателю осознать образ башкирского героя живым и полнокровным.

Злобину удался Салават, потому что он тщательно изучил исторический материал, обычаи и язык башкир. Это позволило ему по-новому показать прошлое. Мы невольно перекликаемся с ним. Борьба башкир за волю, за освобождение от власти баев и помещиков царицы понятна и близка нам.

«Исторический роман есть как бы точка, в которой история как наука сливается с искусством», — говорил В. Белинский. Для писателя мало знания исторического материала, исторической эпохи, мало ощущения силы и мощи изображаемого им героя. Искусство начинается там, где писатель создает единство образа и эпохи. Степан Злобин мог бы сказать: «Мой Салават Юлаев не потому стал во главе восстания, что с детских лет побеждал сильных орлов, лицом к лицу боролся с медведем, что с детских лет слыл „батырем“, а потому, что он рос в известной социальной обстановке, впитал в себя чаяния башкирского народа об освобождении из-под ига „слуг“ русской царицы, сам столкнулся с фактами насилия со стороны русских колонизаторов». Соблазнительная, наиболее легкая перспектива бездушно отдаться во власть фольклора, прикрыться историческим документом не привлекает С. Злобина. На то он и художник.

Весь приобретенный материал Злобин сумел творчески обобщить и переработать. И документы, обычаи, фольклор, язык отнюдь не иллюстрации самодовлеющей роли, как это бывало в старых исторических романах, они не несут, а являются плоть от плоти единого крепкого литературного организма.

Башкирские словечки, специфические сравнения («Кровь струилась так быстро, как воды Инъяр-Елги», «Красота нужна луне и женщине, солнцу и мужчине нужны жар и сила» и т. д.) не создают впечатления нарочитости, стилизации. Наоборот, раздражают «обыденные» выражения, снижающие общий приподнятый эмоциональный тон повествования («мы ринулись», «в безумии отваги», «Кайсаки предпочли продать» и т. д.).

Традиционен образ друга Салавата, сына муллы, Кинзи. Он, несомненно, перекликается с Санчо Панчо Сервантеса. В образе Кинзи есть доля искусственности, надуманности. Кинзя не всегда, особенно вначале, убедителен. Его связь с восстанием мотивирована исключительно дружбою, любовью к Салавату, а это неправдоподобно. И только позднее читатель привыкает к Кинзе — сподвижнику Салавата.

В повести Злобина много прекрасных мест, незабываемых образов.

Напряженность, бег, быстроту, ответственность за общее дело мы чувствуем в следующем рассказе Юлая: «Я недослушал отца и когда он кончил слова, уже сидел на лошади и с двумя товарищами мчался через горы, с утеса на утес. Из-под конских копыт вырывались камни, и мы не слыхали, как они достигали дна ущелий. Встречные ветви секли наши лица. Через горные речки, не застывшие и зимой от быстроты течения, мы не проезжали, а перелетали. Луна гналась за нами, вспотевшая и высунувшая язык, а ветер отставал позади, как хромая кляча» (стр. 8).

И в этом описании бега дорисовывается образ Юлая.

Образ Салтана Гирея — «хана» башкир — дан Злобиным сжато и сильно через того же Юлая.

Первые восстания были обречены на неудачу. Уже никто не верил «хану» и не надеялся на обещанную им помощь. Грозила неминуемая гибель. Салтан сознался, что за ним нет никакой силы, и Юлай уговаривал «хана» бежать.

«Салтан Гирей задумался и долго молчал. Но вот встал он и стал ростом выше себя на целую голову.

„Малай, — сказал он гневно, — кто должен бежать? Я воин, а не баба! Я — хан! Кто продаст меня? Уже воины отца моего подходят к Оренбургу; их восемьдесят тысяч... Только две дороги башкир еще не пристали ко мне, и они будут наши...“» (стр. 19).

В этих словах дан образ руководителя восстания, и этот образ незабываем.

Чего не хватает в книге Злобина? Критика в свое время сделала много совершенно справедливых замечаний.

Недостаточно четко дан образ Пугачева, недостаточно показано пугачевское восстание, не раскрыты условия, в которых находились заводские крестьяне, не показано тяжелое положение башкир, неоднократно восстававших в XVIII в., башкир, жестоко подавленных и «успокоенных». Десятки тысяч башкир, по свидетельству Бибикова, «побито, казнено, под караулом померло, сослано на работу, жен и детей их для поселения в России роздано...». И Злобину, особенно в начале повести, нужно было показать сущность предыдущих восстаний (в рассказе Юлая о Салтан Гирее), показать экономическое положение башкир в годы детства Салавата, подчеркнуть существовавшее классовое расслоение в их среде. В повести же первые главы дают героический образ ребенка-«батыря» на бытовом, несколько экзотическом фоне.

Отмеченные недочеты не мешают, однако, оставаться «Салавату Юлаеву» одной из ценнейших книг для нашего юношества.

И «Салават Юлаев» и «Берко кантонист» — те книги, которые намечают и прокладывают правильный путь к созданию полноценной исторической книги для детей.

Примечания

[1] Григорьев, С. Берко кантонист. Повесть. Рис. К. Кузнецова. 7-е изд. М. Детгиз. 1935. 238 стр. 3 р., перепл. 50 к. 30 000 экз.

[2] Злобин, С. Салават Юлаев. Гравюры на дереве А. Гончарова и Г. Ечеистова, 4-е изд. М. Детгиз 1934. 315 стр. 3 р. 50 коп., папка 25 к. 30 000 экз.

[3] Выше написано — Севрюгова. *Прим. ред.*

Степан Злобин

КАК Я ДЕЛАЛ КНИГУ «САЛАВАТ ЮЛАЕВ» (1935)

Впервые опубликовано в: Детская литература. 1935. № 4. С. 18–21.

Летом 1924 г. я приехал в столицу Башкирии — Уфу. Там мне предстояло жить и работать несколько лет. Желая изучить местный край, я собрал основную краеведческую литературу и с самого же начала столкнулся с таким исключительно-интересным явлением в прошлом Башкирии, как Салават Юлаев. Естественно, что такая героическая личность, как Салават, вызвала у меня желание написать поэму, начальные строфы которой и были набросаны почти тотчас же после первого ознакомления с историческим материалом по литературным источникам. Однако материал требовал более глубокого изучения. Пришлось обратиться к местному историческому архиву, в котором из груды дел мной было извлечено несколько интереснейших томов (периода 1725–1800 гг.), копировальных книг провинциальных канцелярий Исецкой провинции (центр которой находился в те времена в Уфе). Материалы пришлось переписывать от руки. Обычно, прочитывая всю книгу без пропусков, я выписывал только наиболее характерные места, касающиеся быта, экономических и политических отношений и т. д.

Как известно, Башкирия XVIII столетия (приблизительно с 1725 г. до подавления пугачевского движения, т. е. до конца 1770-х годов) представляла очаг восстаний. Одной из характерных «бытовых» сторон, освещаемых архивом, были стратегия и тактика повстанцев и усмирителей. Изучая материалы отдельных восстаний по ежедневным отчетам и донесениям в Петербург, я вычерчивал на карте Башкирии переходы войск, составлял хроники. Тогда у меня возникла еще другая мысль — заняться работой над историей Башкирии. Свои материалы, помимо материалов, подсобных для поэмы, я рассматривал как базу для серьезного научного исторического труда.

Увлекшись работой, я почти вовсе оставил поэму. Она не пошла дальше пролога.

Я настолько ушел в изучение интересных материалов, что стал сбиваться в частных письмах, личных записках, как и в деловой работе, на канцелярскую скоропись XVIII в.: то у меня проскальзывало «титло», то буква «у» вырисовывалась восьмеркой, то неожиданно выскакивало давно позабытое «ять».

Изучая историю восстаний, местные реформы, «национальную политику» императорских величеств XVII, XVIII и XIX столетий, мемуары местных сатрапов и записи всевозможных ученых этнографов, я узнал, что большая часть интересной краеведческой литературы написана краеведами-татарами и издана в Казани на татарском языке. Эта литература была мне недоступна. С целью изучить башкирский язык я взялся обучать русскому языку одного из башкир. Уроки мы давали друг другу в обмен на уроки: один день — он мне — урок башкирского, на следующий день — я ему — урок русского языка. Дело пошло неплохо, тем более что мой преподаватель совсем запретил мне пользоваться учебниками для русских и русской транскрипцией слов. Но наши уроки продолжались недолго: этот товарищ был переброшен на работу в отдаленный район. Я научился только читать и писать арабским шрифтом (латинизированного алфавита еще не было), но запас слов у меня был крайне ограниченный.

Язык я продолжал изучать по самоучителю, одновременно знакомясь с пословицами, поговорками, собранными Башкирским краеведческим обществом, и отчасти с башкирскими стихами и песнями, которые начал понемногу разбирать в подлинниках.

Многие из знакомых краеведов-башкир говорили мне, что наиболее полные материалы никем не записаны и живут в устной передаче певцов в глухих районах страны. В связи с этим у меня возникло желание поехать на работу в один из этих районов, что и удалось летом 1925 г. В качестве участника экономической экспедиции я отправился в горно-лесной район БАССР.

По условиям работы (бюджетное обследование крестьянского хозяйства) я переезжал из селения в селение, с кочевки на кочевку, по району, населенному исключительно башкирами, сохранившему множество легенд, преданий, повестей и обычаев старины. В этом районе, нередко в семье из 8–10 человек, никто не говорил по-русски; из жителей крупных сел не знали русского языка ни одна женщина, ни один старик, ни один ребенок, а из мужчин говорили только лобызавшие в армии или на отхожей работе на заводах. В живом общении язык усваивался гораздо успешнее.

Здесь я ознакомился со множеством преданий, со множеством старинных вещей: утварью, сбруей, по преданию принадлежавшей какому-нибудь знаменитому «батырю», женскими костюмами и даже с отдельными постройками, относящимися, по утверждению самых древних стариков, к тому времени, когда их отцы и деды были еще детьми, т. е. примерно к интересовавшему меня периоду. Разумеется, народная хронология имеет всегда крупные погрешности в сроках. В одной из легенд тех мест рассказывается, что Наполеон воевал с сыном Ивана Грозного. Однако по этим преданиям, внося исторические коррективы, все-таки можно в какой-то степени восстанавливать исторические факты, особенно, когда эти предания дают некоторые черты экономических отношений.

Если сегодня поехать в те же районы Башкирии, мы уже увидим другую страну с новыми социалистическими отношениями. Тогда социалистическая перестройка еще почти не коснулась страны: были живы кочевки, старые отношения между хозяевами и работниками в сельском хозяйстве, велико еще было влияние мулл и баев. Сегодня собрать бытовой материал к моей книге было бы много труднее.

В результате экспедиции мной были собраны две толстые тетради заметок, сняты копии с ряда родовых документов, хроник, жалованных грамот; сделаны зарисовки отдельных характерных горных ландшафтов, записано множество поговорок и пословиц. Однако к работе над книгой «Салават Юлаев» я не был готов. Собранный материал требовалось еще пополнить.

К этому периоду относится ряд моих работ краеведческого порядка. Очерки позже были напечатаны в журнале «Красная новь», ряд работ использован в башкирской краеведческой хрестоматии «Наш край». Тогда же я изучал башкирскую поэзию, делал кое-какие переводы и фальсифицировал башкирские народные песни, тем самым втягиваясь в «дух» национальной поэзии.

В конце 1925 и в 1926 гг. работа над «Салаватом Юлаевым» совсем отходит в сторону. В этот период я неоднократно принимался снова за историю края, в частности занимался экономической историей, работая над очерком «Башкирская АССР» для «БСЭ» и специально над очерком истории промышленности по заданию Башкирского совнархоза. Эти работы пополнили мои материалы о взаимоотношениях между башкирами-вотчинниками и уральскими заводчиками.

В 1927 г. мысль о книге «Салават Юлаев» стала более четкой. Я уже не думал о поэме «Салават», перестал думать и о научном ис-

торическом труде. К этому времени я уже твердо задумал написать исторический роман о Башкирии из периода, предшествовавшего Пугачевщине, с главным героем ханом Кара-Сакалом — вождем восстания в 40-х годах XVIII столетия. Этот герой был интересен тем, что в краеведческой литературе он был темным пятном. Ряд краеведов-историков, написав о нем несколько нелепостей, не добрался до истины. Я раскопал в местном архиве простые и вполне убедительные сведения, относящиеся непосредственно к дням восстания и заключавшиеся в двухстороннем материале: донесениях оренбургского губернатора ко двору и петербургских ответах на донесения.

Я сделал кое-какие стилизованные наброски о Кара-Сакале, позднее вошедшие отчасти в состав пролога к «Салавату». Однако дальше отдельных сцен и стилизованных песен не пошло. Весной 1927 г. спешная работа по башкирской краеведческой хрестоматии заставила меня снова отложить работу над повестью.

Только весной 1928 г. вопрос об историческом романе встал как неотложный. В это время я жил уже в Москве и, считая работу над изучением Башкирии законченной, решил подвести итоги своему пребыванию в этом крае. Приходилось выбирать. Было совершенно очевидно, что две исторические книги о Башкирии я не напишу — это вообще не нужно и самому было бы скучно. Следовало окончательно выбрать героя — Салавата или Кара-Сакала. Салават был более заманчив как вождь и поэт в одном лице. Кара-Сакал имел то преимущество, что я первый в литературе мог дать о нем исторически правдивый материал. Но в то время, как Кара-Сакал был националистом, поднявшим сепаратно башкирское восстание под знаменем ислама, Салават был участником и одним из вождей пугачевского движения и вел более упорную и интересную борьбу с правительством. Хотелось остановиться на Салавате, но жаль было материалов о Салтан-Гирее (Кара-Сакал).

Тогда я решил вопрос следующим образом. Я составил план книги о Салавате, включив в пролог материал о Салтан-Гирее. В марте 1928 г. в течение 10 дней был написан весь пролог к «Салавату Юлаеву». Полный план книги, в общих чертах почти выдержанный в процессе работы, был представлен в детско-юношеский сектор Госиздата, с которым я заключил договор на представление осенью рукописи.

В апреле 1928 г. были написаны 2 первые главы о Салавате: охота за орлами, поединок с медведем и эпизод с дедовским луком. Дальше определенно ощущалась недостаточная подготовленность

к работе. Я пытался набрасывать отдельные сцены, портреты, отрывки, но все это было сумбурно и не строилось так, как следовало бы по плану.

Как раз в это гремя я получил предложение снова выехать на работу в Башкирию в качестве экономиста лесоэкономической экспедиции по обследованию лесных массивов БАССР. Ознакомившись с картой намеченных к обследованию лесничеств, я с особенным удовлетворением отметил, что район обследования будет мне чрезвычайно полезен для книги о Салавате. И в мае я снова выехал в Башкирию.

Маршруты моей работы располагались так удачно, что захватывали целиком места действия в главах I, IV, VI, VIII, X, XII, XVI, XIX, XX, XXII. Места действия прочих глав были известны мне раньше по прежней работе. Теперь я попадал на родину Салавата, в места ожесточенных сражений и поимки его правительственными войсками.

В этих местах живее предания о нем, больше памятны его песни (может быть, просто большее количество песен приписывают Салавату как любимому народному герою). Здесь, кроме того, я столкнулся с природой, которая воспитывала Салавата; пусть леса и реки за 150 лет изменили свой облик, но тот же характер гор и та же бурная река Юрезань, так же парят орлы и коршуны, наводя панику на птичье население деревень, то же небо над горами и тот же звон пчел в цветущем липовом лесу.

В этой экспедиции я пополнил материал фольклора, ближе узнал природу, взрастившую Салавата, ознакомился с географией и топографией края. На моей карте экономиста экспедиции условными значками были попутно отмечены те пункты, которые были интересны с точки зрения книги о Салавате, и каждый свободный час я посвящал поездкам в сторону от маршрута экспедиции.

Книга писалась в пути, так как в течение нескольких месяцев мой дом был в седле или в «карандасе», как в Башкирии называют тарантас.

Порядок работы был самый сумбурный. Я не писал главы подряд, а отдельные сцены, которые больше всего подходили к настроению в данный момент.

Так, например, в одной из глухих деревень на сеновале была написана сцена встречи Хлопуши и Салавата с Пугачевым (глава V), на другой остановке — сцена встречи Салавата с отцом (глава XIV), сцена пенья (глава IX) и др.

Здесь же, в пути возник ряд песен, приведенных в книге, из которых, надо отметить, большинство является подражательной имитацией и незначительное меньшинство — переводами.

Целиком в седле, на 12-километровом пути вдоль берега р. Юрезани, возникла песня пугачевцев (из главы IX), так же в седле сложилась и песенка на башкирском языке из главы II и еще ряд имитаций, не вошедших в окончательный вариант книги.

Когда едешь один длинным путем, то хочется петь, и я до того в этот период вжился в психологию местного населения, что однажды поймал себя на том, как совершенно искренне пел лошади, что скоро мы остановимся на ночлег, и она будет есть много холодной, сочной травы. Как это складывалось «поэтически», я, конечно, не запомнил, но это было не искусственно для тогдашних моих настроений. Так же машинально складывались и прочие песни — они были как бы поэтическим оформлением отдельных сцен и положений обдумываемой книги.

Какое значение имело настроение в выборе отрывков и очередности их написания, характеризует, например, такой факт: я целый месяц или больше не получал писем и тревожился о ребенке. Под влиянием создавшихся настроений была написана песнь о сыне, и вся сцена с сыном в главе XIX и одновременно начало главы XVI, за исключением сцены между Аминой и Рысабаевым. Ряд других сцен возникал также в каких-то ассоциациях с личными настроениями и переживаниями; в частности, отмечу ночную радугу — это явление я видел сам в августе 1928 г. в Уфе, и оно так поразило меня, что я занес его в книгу.

Книга о Салавате хотя и базируется на большом историческом материале, является в значительной мере вымыслом, «додумана» автором в той части ее, где не хватало исторического или легендарного материала.

Следует отметить, что историческая неточность была допущена мною с самого начала, когда я сделал Юлая участником восстания Кара-Сакала. Из архивных источников мне было известно, что Юлай Азналлин был моложе, чем это требовалось бы для участия его в восстании Кара-Сакала, но я воспользовался ошибкой А. С. Пушкина в «Истории Пугачевского бунта», сказавшего, что Юлай был старый бунтовщик. Если бы Юлай действительно был бунтовщиком раньше, то правительственные чиновники, конечно, не допустили бы, чтобы к началу Пугачевщины он был волостным старшиной. Но мне было интересно воспользоваться этой ошибкой для соединения двух сюжетов (Кара-Сакал и Салават).

Выдумкой является знакомство Салавата с Хлопушей. Для того чтобы Слават, сын богача-старшины, превратился не в вульгарного панисламиста и шовиниста, а в принципиального союзника Пугачева, мне надо было столкнуть его с тогдашней жестокой действительностью холопской России. Для этого из пугачевских сподвижников прекрасно подошел бродяга Хлопуша — Афанасий Соколов. Но с Хлопушей я сталкиваю Салавата исключительно во «внеисторические» моменты жизни Салавата, т. е. до восстания (главы IV и V) и во время болезни (глава XIII), в период, о котором ничего не говорят ни документы, ни историческая литература.

Вообще выдумка в романе «внеисторична». К числу выдумок относится, например, охота на орлов, о которой, конечно, никто ничего не знает, и поединок с медведем. Глава III о стычке с твердышевскими рабочими основана на историческом материале, но ни в какой истории нет ничего об участии в этих стычках Салавата. Единственным оправдывающим материалом для этого могла бы послужить песня, приписываемая Салавату, где говорится, что «14 лет он стал богатырем». Первоначально я думал сделать его «богатырем» и вынужденным беглецом-преступником на романтической почве, но в процессе обработки оставил эту мысль, перевел преступление, толкающее Салавата к скитаниям, на рельсы экономических отношений.

К категории выдумок относится также встреча с отшельником (глава X). Я вставил ее также в «неофициальную» часть жизни Салавата. История отмечает два момента: Салават в Бердском слободе (глава IX) и Салават на родине (глава XI); промежутком между этими моментами я воспользовался для связи основного сюжета с прологом и для использования местной легенды о второй жене Салавата. Большинство сподвижников Салавата — исторические личности: из них Антуган, Алагуват, Акджягет переданы мной с максимальным старанием сохранить их историческую физиономию, чего нельзя, однако, сказать о главном из них — о Кинзе. Кинзя тоже историческая личность, сын муллы и сам бывший мулла, принявший участие в восстании. Не думаю, чтобы его образ мыслей существенно отличался от Алагувата или Антугана, но мне было важно сделать Салавата на фоне Кинзи. Мягкая, слегка комичная, фигура Кинзи как фон для сильного и решительного Салавата сделана в значительной мере под влиянием образов Санчо-Панчо и Ламме-Годзака, т. е. до некоторой степени традиционна.

Историческая правдивость самого Салавата соответствует правдивости описываемых событий. Мог ли я полагаться на «исто-

рию», написанную чиновником канцелярии уфимского губернатора? Я принял от чиновника факты, но дал их в своем освещении. Если чиновник, называя Салавата разбойником, доказывая это тем, что Салават «даже» башкир грабил, «даже» мулл убивал и т. д., то я, принимая эти факты, отмечаю, что он не был шовинистом или панисламистом и, став союзником Пугачева, не считался ни с национальностью, ни с религией, расценивая друзей и врагов по их социальным признакам.

Может быть, Салават не был в той мере принципиальным революционером, как он изображен у меня. Я, например, умалчиваю следующие строки песни, помещенной в виде эпиграфа к главе XVI: «Для чего убил я невинную пташку. Лучше бы застрелил я глупца необрезанного». Правда, эти слова приписывают Салавату, но ведь мы не имеем хронологического порядка Салаватовых песен. Весьма вероятно, что песня была написана задолго до восстания, а может быть и просто приписана ему как любимому герою.

Все романтические истории Салавата основаны на преданиях и его песнях.

Целиком выдумана история с попыткой Кинзи отбить Салавата во время наказания. Кинзя как тип был бы незакончен без этой попытки.

Таково соотношение правды и выдумки в книге о Салавате. Я считаю, что историческая роль и облик Салавата верны, а это главное.

Заканчивалась работа над книгой не в седле и не в тарантасе. Наоборот, в этот период моей жизни я имел исключительно благоприятные для работы условия.

Во время «полевого периода» экспедиции было намечено множество сцен и эпизодов, написаны отдельные диалоги, песни и т. д. По возвращении в г. Уфу для генеральной обработки материалов экспедиции я одновременно заканчивал работу над Салаватом. Из всех старых планов, из планов поэмы, из планов повести о Кара-Сакале, из планов романа «Салават» скомпановался совсем новый план, изображенный графически в виде композиционной схемы. В моей комнате снова была собрана вся местная литература о Салавате, о башкирских восстаниях, мои заметки и выписки, новые выписки из хроник, сделанные другими лицами по моему поручению. В большом ходу при работе была подробная карта мелкого масштаба, на которой я нанес весь поход Пугачева и особо отметил передвижение башкирских войск. Мои собственные композиционные планы я строил к каждой отдельной главе, уточняя их,

вычерчивая расположения войск во время отдельных сражений, зарисовывая схемы отдельных эпизодов и т. д.

Отдельные «формальные» моменты в работе над книгой — это (местами чрезмерное) насыщение текста башкирскими словами, которые для читателя являются заумными. Эта работа сделана в книге довольно грубо. В процессе работы у меня была другая установка — не употреблять башкирских слов, строить русскую речь так, чтобы фонетически она походила на башкирскую. Этого достигнуть было можно, но нельзя было рассчитывать на фонетическое восприятие массой читателей прозаического повествования. Пришлось обратиться к транскрипции башкирских слов; которые, к сожалению, необходимо снабжать примечаниями. Оправдываю себя тем, что у наших писателей XIX в. была нисколько не большая надобность в употреблении французских реплик.

Совершенно умышленно даны примечания к отдельным географическим названиям. Дело в том, что ученые «башкироведы» пытались доказывать, что башкиры — не аборигены Урала, что якобы названия рек Башкирии небашкирские, и для доказательства взяли современные русские названия. Восстанавливая башкирские названия: Жялэм — вместо Зилим, Юр-Узен — вместо Юрезань, Ин-жяр — вместо Инзер и т. д., я хотел, чтобы ученые люди больше изучали историю названий.

Последней стадией работы был подбор эпиграфов и, наконец, работа по иллюстрации. Эпиграфы подбирались по «стилизованности» их, по «вкусности», по содержанию в них «духа» времени. Должен признаться, что подход к ним был чисто эстетическим. Я собрал их большое количество и затем уже произвел отбор и расставил по местам.

С художниками работа была небольшой. Как положительный факт следует отметить, что хотя художники и сами прекрасно почувствовали эпоху и даже национальный характер книги, однако все же советовались, договаривались и кое-что перерабатывали.

К сожалению, такая согласованная работа автора и художника встречается крайне редко. Я лично настаивал на максимуме динамики в гравюрах т. Гончарова, иллюстрирующих текст, и считаю, что т. Гончаров дал эту динамику в той мере, в какой позволили ему XVIII в. и дерево как материал гравюры.

Впрочем, динамичность второй части Салавата была кое-кем из редакции поставлена мне в упрек как «скомканность». Я этого не нахожу и считаю, что именно так, именно более ускоренно и должны протекать события второй части книги.

Задание, поставленное мной, выполнено процентов на 90. Автор рассчитывал на то, что книга будет такой, какова она получилась. К сожалению, не могу сказать так ни о какой другой из написанных мной книг. Думаю, что в значительной мере это объясняется внешними условиями работы и тем, что сюжет книги, вынашиваясь несколько лет подряд, глубоко и прочно врос в авторское воображение.

Лучшей рецензией на свою книгу считаю сообщение одной преподавательницы школы I и II ступени в гор. Уфе о том, что ребята в большую перемену увлекались игрой в Салавата Юлаева.

ИССЛЕДОВАНИЯ

Татьяна Пашкова

АЛЕКСАНДР НЕВСКИЙ НА СТРАНИЦАХ ДОРЕВОЛЮЦИОННОЙ УЧЕБНОЙ ЛИТЕРАТУРЫ ДЛЯ ШКОЛЬНИКОВ: КОНСТРУИРОВАНИЕ ОБРАЗА НАЦИОНАЛЬНОГО ГЕРОЯ

В статье рассматриваются способы конструирования образа национального героя в учебной литературе XIX — н. XX в. на примере князя Александра Ярославича Невского. Объектом исследования являются 27 руководств по отечественной истории для младших классов гимназий и 22 — для старших, то есть весь совокупный контент обязательных учебников, одобренных Министерством народного просвещения на протяжении изучаемого периода и внесенных им в специальные каталоги учебной литературы. В результате проделанного исследования делаются следующие выводы. На страницах учебников для младшей школы предлагался максимально идеализированный образ Александра Невского, приближавшийся к апологетическому житийному портрету, что достигалось путем эмоционального воздействия на читателя, избирательного цитирования источников, иногда определенного авторского «додумывания» и прямого художественного вымысла, касающегося характера героя, образа его жизни, образования и т. д. В учебных руководствах для старшей школы не происходило какого-то качественного скачка ни в смысле отбора содержания, ни с точки зрения глубины анализа исторического материала. Текст становился стилистически более «взрослым», но по-прежнему содержал много умолчаний и мало аналитики.

Ключевые слова: Александр Невский, национальный герой, историческая память, учебная литература, дореволюционная школа

Татьяна Ильинична Пашкова
Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена, Санкт-Петербург
tatianapashkova22@gmail.com

DOI: 10.31860/2304-5817-2023-2-24-67-94

Александр Невский на страницах дореволюционной учебной литературы для школьников: конструирование образа национального героя

Школьные учебники являются важным и весьма информативным источником по изучению политики исторической памяти. Проблема наличия у каждой нации нескольких историй, одна из которых отражается на страницах школьной литературы, была поставлена еще в известной книге М. Ферро «Как рассказывают историю детям в разных странах мира» [Ферро 1992, 9]. В предлагаемой статье рассматриваются способы конструирования образа национального героя в учебной литературе XIX — н. XX в. на примере князя Александра Ярославича Невского. Этот исторический персонаж был выбран потому, что имел не вполне однозначную репутацию у своих современников и ближайших потомков, которые давали разные оценки отдельным его поступкам и политике в целом. В этой связи как раз интересно проанализировать, каким образом такая сложная и противоречивая фигура под пером авторов школьных учебников превращалась в идеального «рыцаря без страха и упрека».

Дореволюционные учебники по отечественной истории делились Министерством народного просвещения на три категории: руководства (книги, по которым учителя обязаны были преподавать предмет), пособия (дополнительная литература, которую можно было использовать на уроках по усмотрению педагогического совета) и книги для ученических библиотек, фактически предназначавшиеся для самообразования школьников [Выписка 1883, 35]. Наибольший интерес для цели моего исследования представляют учебные руководства, поскольку именно они должны были формировать у основной массы школьной молодежи определённый образ прошлого. Дело в том, что в дореволюционной школе именно учебник являлся для учеников главным источником как фактической информации, так и ее интерпретации. Как писали педагоги, книга «играла не только господствующую, но совершенно подавляющую роль: живое слово, наглядное пособие, карта, непосредственный опыт — все это побочные, второстепенные придатки, занимающие ничтожное место...» [Езерский 1900, 119]. Если иметь в виду, что многие учителя, судя по мемуарам, просто задавали выучить текст учебника «от сих до сих», то можно сказать, что это было воздействие «напрямую». Историю изучали как в младших (10-14 лет), так и в старших (16-18 лет) классах гимназий.

Об Александре Невском написано немало, в том числе, разумеется, изучался и его образ в культурной и исторической памяти [Кривошеев, Соколов 2009; Кривошеев, Соколов 2013; Соколов 2014 и др.]. Однако единственным автором, обратившим в этой связи внимание на школьные учебники, был Ф. Б. Шенк. Правда, в его фундаментальной монографии этому аспекту темы посвящено всего несколько страниц [Шенк 2007, 197–204, 207–208]. Кроме того, Шенк использовал для анализа только 14 произвольно отобранных учебников, что, на мой взгляд, снижает репрезентативность его наблюдений над материалом. Представляется, таким образом, что обозначенная тема нуждается в дополнительном, более тщательном изучении.

Объектом моего исследования стали 27 руководств по отечественной истории для младших классов гимназий и 22 — для старших, то есть весь совокупный контент обязательных учебников, одобренных министерством на протяжении XIX — н. XX вв. и внесенных им в специальные каталоги учебной литературы [см. подробнее: Пашкова 2020а].

Учебники для младших классов гимназий

Преподавание отечественной истории в младших классах гимназий в виде элементарного (эпизодического) курса началось только в 1870-х гг. Дидактические и педагогические задачи на младшей ступени заключались в том, чтобы упражняя память, в то же время действовать на воображение, «на облагораживание нравственного чувства учеников, на пробуждение и укрепление в них любви к отечеству» [Учебные планы предметов 1872, 110; Учебные планы предметов 1877, 111].

В абсолютном большинстве учебников для этой возрастной категории, выходивших вплоть до революции, то есть в течение сорока с лишним лет, именно Алекандр Невский олицетворял собой не только русских князей как таковых, но и всю Русь в период между Андреем Боголюбским и Иваном Калитой. Если отталкиваться от текстов учебных книг, то получалось, что только он один мужественно и в конечном счете успешно противостоял внешним врагам, терзавшим русские земли в XIII в. Не случайно многие авторы старательно подчеркивали общерусский масштаб его деятельности. В учебниках можно увидеть следующие утверждения: после того, как ливонцы овладели Псковом и новгородское вече попросило Александра вернуться, он согласился, так как «дело ка-

салось всей России и православной церкви» [Беллярминов 1901, 38–39]; после Невской битвы «радость в Новгороде была великая, и все славили Александра Ярославича как неустрашимого вождя, спасшего от врага русские земли и православную веру», русские люди «возлагали на великого князя свои лучшие надежды и были уверены в том, что он будет печаловаться за русский народ, радеть о его покое и счастье» [Метельский 1909, 43, 45]; «Александр спасал своим мужеством Русскую землю от шведов и немцев и этим оказал громадную услугу отечеству» [Смирнов 1910, 40]; «видя Русскую землю в опасности, Александр забыл прежние обиды, вернулся в Новгород, и скоро очистил Новгородскую землю от немцев» [Добрынин 1911, 31]; слава о подвигах Александра «разнеслась по всей Русской земле» [Дучинский 1914, 51; Черепнин 1913, 51]; получив великое княжение владимирское, «он стал заботиться о всей земле Русской», «отвечал перед татарами за Русскую землю» [Рассказы 1902, 26; Ефименко 1914, 62; Смирнов 1910, 43]; «весь народ русский любил князя за его заботы и заступничество перед ханом» [Попелишев 1916, 48]; князь отправился к великому хану в Монголию «для пользы земли Русской» [Смирнов 1910, 43]; «горько и тяжело было Александру повиноваться хану, но нельзя было ослушаться, т. к. знал, что за его непокорность пострадает Русская земля»; «немало претерпел обид и унижений за Русскую землю» [Черепнин 1913, 52].

Таким образом, вряд ли можно согласиться с заключением Ф. Б. Шенка, что в российских учебниках для государственных школ «Александр Невский не принадлежит к первому рангу героев русской истории» и что «его личность не получает здесь такого внимания, как другие исторические фигуры» [Шенк 2007, 198–199]. В программах элементарного курса русской истории прямо говорилось, что его цель состоит в том, чтобы «ознакомить учащихся с наиболее доступными им чертами из жизни и характера *великих* исторических деятелей (выделено мной — Т. П.)» [Учебные планы 1872, 110; Учебные планы 1877, 111]. Думается, этой же цели (возвеличиванию Александра Ярославича до персонажа общерусского масштаба как в бытность его новгородским князем, так и великим князем Владимирским) служил пересказ эпизода о реакции митрополита Кирилла на известие о кончине героя повествования. Дело в том, что в так называемой первоначальной редакции Жития Александра Ярославича и Новгородской первой летописи младшего извода слова митрополита звучали следующим образом: «Чада мои, разумеите, яко заиде солнце земли Суздаль-

скои» [Повесть о житии 1981, 438; Новгородская первая летопись 1950, 453]. Это вполне соотносится с длительным существованием именно местного, локального культа князя Александра. Его общерусская канонизация произошла только в середине XVI в., но уже во второй половине XV столетия в ряде летописных текстов, редакций Жития и др. фраза митрополита Кирилла приобрела иной вид: «Уже заиде солнце земля Руския» [Шенк 2007, 75–77]. Разумеется, составители учебников не вдавались в такие источниковедческие детали. В большинстве своем они были не учёными и тем более не специалистами по русским древностям, а обычными гимназическими учителями и чиновниками Министерства народного просвещения [Пашкова, 2020а]. В 20 учебниках из 27 эта фраза воспроизводилась как «закатилось солнце земли Русской» (в остальных семи упомянутый сюжет отсутствовал) [Баженов 1881, 40; Преображенский 1885, 59; Турцевич 1894, 32; Фармаковский 1898, 48; Иловайский 1899, 37; Пузицкий 1902, 46; Беллярминов 1901, 40; Беллярминов 1907, 34; Рассказы 1902, 27; Метельский 1909, 46; Острогорский 1910, 35; Дучинский 1914, 52; Добрынин 1911, 33; Добрынин 1914, 54; Боргман 1914, 31; Смирнов 1910, 43; Черепнин 1913, 53; Сальников 1893, 32; Сальников 1895, 32; Сальников 1902, 38]. Возможно, что исходно она была заимствована из «Истории государства Российского» Н. М. Карамзина, использовавшего для описания сцены выражение «солнце отечества закатилось» (при этом один из авторов, Г. Н. Преображенский, воспроизвел её дословно вслед за Карамзиным), а затем стала кочевать из одного учебника в другой [Карамзин 1819, IV, 89; Преображенский 1885, 59].

Противоречивость изложения учебного материала заключалась в том, что несколькими страницами раньше ученикам рассказывалось об отсутствии единой Руси к моменту нашествия Батыя, так как она распалась на уделы и начались междукняжеские усобицы. Например, из учебника В. В. Владимирского читатели узнавали, что преемники Андрея Боголюбского по владимирскому княжеству «утратили власть над остальной Русью, и сама Русь раздробилась еще более, чем это было до Андрея»; с конца XII в. «каждое княжество становится полной собственностью одной ветви княжеского рода и русская земля распадается на самостоятельные земли» [Владимирский 1914, 42–44].

Только у пяти авторов (А. К. Шуфа, А. И. Ишимовой, Д. И. Иловайского, А. Мостовского и А. И. Боргмана) наряду с Александром Невским на страницах учебных книг присутствовал его современник и своеобразный антипод — князь Даниил Романович Галицкий

и таким образом у читателей появлялась возможность сравнить этих двух персонажей. Однако такое сравнение было далеко не всегда однозначно в пользу первого.

Александр	**Даниил**
«Батый потребовал, чтобы он явился в Орду для изъявления ему покорности. Александр повиновался, ибо понимал, что разделенная на уделы Россия была еще не в силах тогда бороться с татарами»	«Даниил Галицкий задумал было свергнуть татарское иго, стал возобновлять и укреплять города, разрушенные Батыем, и собирать войско для борьбы с татарами, отказался платить дань» [Шуф 1870, 44, 45]
«В сношениях с татарами он поступал с таким же самоотвержением, как и отец его: необыкновенно храбрый со всеми другими врагами отечества, он сдерживал себя и удерживал своих подданных от всякого сопротивления татарам»	«Горделивый князь, пылкий и нетерпеливый возымел в душе твердое намерение свергнуть унизительное иго» [Ишимова 1879, 59–61]
«Умный Алекандр ясно видел, что опустошенная и разделённая Россия была еще не в силах бороться против монгольского ига; поэтому он исполнял волю хана и изъявлял ему покорность»	«Он задумал свергнуть татарское иго; начал укреплять города и собирать войско. Заключив союз с королями венгерским и польским, храбрый Даниил прогнал баскаков и отказался платить дань» [Иловайский 1899, 38]
«Назначенный великим князем, Александр Невский угождал хану татарскому, ибо хорошо понимал, что только покорностью можно спасти отечество от окончательного разорения»	«Князь Даниил Романович был князь умный и деятельный и усердно трудился над улучшением быта опустошенной монголами страны» [Мостовский 1904, 29, 23]
«Александр хорошо понимал, что у измученного русского народа нет еще сил свергнуть из владычество... Поэтому, скрепя сердце, он убеждал русских людей покориться власти хана... и сам признал ее...»	«Пылкий, гордый, решительный и несдержанный, он ни за что не хотел примириться с татарской властью, все надеялся свергнуть ее. Но его надежды не сбылись: ему пришлось, смиривши гордость, съездить на поклон в Орду. <...> Правда, при сыновьях и при внуках Даниила Романовича Галицко-Волынская земля не чувствовала татарского гнева и была почти независима от хана» [Боргман 1914, 31]

Как ни старались авторы оправдывать и рационализировать действия Александра Невского, позиция Даниила Галицкого по отношению к поработителям все равно выглядела более решительной и патриотической: ведь именно галицкий князь поставил своей целью свергнуть ненавистное и унизительное иго, чего бы это ему не стоило, а Александр Ярославич «повиновался» и «смирился».

Стоит отметить, что для учеников младших классов эмоциональная составляющая изложения была чрезвычайно важна, поэтому в адресованным им текстах появилось много красочных подробностей в описании внешности Александра Невского и его героических поступков, взятых из летописей и жития, либо являвшихся результатом «самостоятельного творчества» авторов. В итоге в некоторых учебниках можно было встретить весьма произвольные характеристики личностных качеств князя:

> «Храбрый, необыкновенно благочестивый, любящий бога и надеющийся на него, а такие люди никогда не унывают, какие бы несчастья не случались с ними» [Ишимова 1879, 58]; «Красивая, величественная и привлекательная наружность, практический ум, твердость воли и гибкость характера, или умение сообразовываться с обстоятельствами» [Баженов 1881, 38]; «Умел понравиться всякому, значит, много у него было талантов, если он мог угодить на каждого... Был хорошо образован и от души любил православную веру. В делах правительственных был тверд и непреклонен. Требовал покорности и подчинения, терпеть не мог беспорядка и противоречий и строго наказывал тех, которые мешали ему править землей. Он был убеждён, что лучше всех знает, что полезно и что вредно для России, и когда делал что для России, то желал, чтобы ему помогали, а не указывали» [Фармаковский 1898, 44–45]; «Страдания родного народа... рано заставили его думать о том, как бы помочь народу, рано пробудили в нем желание послужить родной земле» [Рассказы 1902, 23]; «У Александра Ярославича не раз щемило сердце и кипела кровь при виде татарских насилий, но разум сдерживал горячее сердце, и до поры до времени мирился с этим» [Метельский 1909, 45].

Однако дальше всех в своих рассуждениях на эту тему зашел В. А. Пузицкий, в учебнике которого содержался следующий пассаж:

> Князь Александр всегда соблюдал заповеди Божии и поступал по ним; лицам духовным он всегда оказывал почтение. Старался быть кротким, избегал тщеславия. Соблюдал умеренность во сне, в пище, зная, что излишество побуждает к бездеятельности. Он любил читать священные книги и петь священные песни; он часто молился днем и ночью, и это считал он одним из важнейших дел. Усердно и внимательно читая книги, священное писание, он старался и поступать так, как в них написано. Родные и близкие, видя его жизнь, радовались; сам же он старался скрывать свои подвиги «ради смиренномудрия»... Будучи добр душой, князь Александр истратил много золота и серебра на выкуп пленных. Любя правосудие, он часто наставлял бояр, чтобы они не гордились,

> судили справедливо, не обижали бедного, не брали незаслуженной награды, а чтобы были довольны тем, что им назначено по закону. Он влиял на бояр ласковым обращением, просьбами и силой убеждения. Видя, что князь получил мудрость от Бога, никто не возражал ему, и все старались исполнять его повеления. Вообще он мудро и справедливо управлял страной, а все подданные любили его [Пузицкий 1902, 39].

В целом репертуар характеристик Александра Ярославича состоял из следующих эпитетов: храбрый, благочестивый, скромный, благоразумный, самоотверженный, добрый, великодушный, рассудительный, умный, доблестный, мужественный, мудрый, милостивый, кроткий, справедливый, талантливый, воинственный, энергичный. При этом авторы довольно редко прямо называли его «героем» [Турцевич 1894, 34], но подчеркивали, что он совершал подвиги во имя русской земли, рискуя собственной жизнью [Сальников 1893, 32], «спасал ценой унижения русскую землю от нового погрома» [Беллярминов 1901, 40], «с опасностью для жизни поехал в Сарай», «предлагал хану все свое состояние, себя самого, лишь бы только он оставил в покое несчастную родину его» [Беллярминов 1907, 34; Пузицкий 1902, 45], «переносил лишения, невзгоды, унижения и обиды» [Метельский 1901, 45] и т. д.

Другим способом эмоционального воздействия на читателя являлось использование иллюстративного материала. Типографские возможности вплоть до конца XIX в. были в этом смысле весьма ограничены, но с начала XX в. в учебниках для младших классов иллюстрации стали применяться гораздо чаще. Тем не менее из всего корпуса одобренных министерством руководств для младшей школы они присутствовали только в двенадцати, а Александр Ярославич был представлен в восьми, то есть большинстве учебных книг. Связанные с ним иллюстрации посвящались четырем основным сюжетам: молитве князя в храме перед Невской битвой и его выходу к дружине [Ишимова 1879, 59; Ефименко 1914, 61], самой Невской битве и связанным с ней легендами (видение Пелгусия) [Смирнов 1910, 41; Добрынин 1914, 50; Добрынин 1911, 30; Сальников 1902, 35; Мостовский 1904, 28], представлению князя как святого благоверного [Дучинский 1914, 49; Смирнов 1910, 40; Мостовский 1904, 27], и Александру Невскому в ставке хана, умолявшему «пощадить Русскую землю» [Смирнов 1910, 42]. По наблюдению Ф. Б. Шенка, изображения Александра Ярославича отсутствовали в различных исторических иллюстрированных сериях, что, по мнению исследователя, свидетельствовало о его

«подчиненном значении» в «национально-патриотическом пантеоне XIX в.» [Шенк 2007, 199]. Однако иллюстрации в школьных учебниках, на мой взгляд, не подтверждают этот вывод. Во всяком случае отсутствие изучаемого персонажа в этих сериях, которые теоретически могли использоваться как дополнительные пособия при изучении отечественной истории, компенсировалось наличием соответствующих иллюстраций в учебных руководствах. Кроме того, из четырех серий картин, прямо рекомендованных Министерством народного просвещения в качестве школьных пособий, две содержали изображения на интересующую нас тематику [Золотов 1863, № 26; Рождественский 1881, № 5].

В трактовках безусловно героического новгородского княжения Александра Ярославича мотив его противостояния попыткам обратить русских в латинскую веру так или иначе присутствовал в большинстве учебных руководств. При этом, вопреки утверждению Ф. Б. Шенка, не всегда авторы вслед за С. М. Соловьевым винили в этом стремлении римского папу [Там же, 203]. В ряде случаев в их интерпретации инициаторами окатоличивания новгородцев выступали сами шведы во главе со своим королем без какого-либо наущения со стороны понтифика [Шуф 1870, 43; Пузицкий 1902, 40; Метельский 1909, 42; Острогорский 1910, 34; Добрынин 1911, 47; Черепнин 1913, 51; Добрынин 1914, 49; Боргман 1914, 30; Попелишев 1916, 49]. Интересно, что в текстах учебников, как правило, не использовались местоимения «мы», «наши», то есть не было попыток самоидентификации авторов и, соответственно, читателей с людьми прошлого. Из всего массива учебных руководств встретилось только три примера подобного рода. В одном случае говорилось, что «римские папы хотели распространить *у нас* католичество» и действовали через шведов [Преображенский 1885, 54], в другом — «немцы стали вторгаться в *наши* пределы» [Сальников 1893, 31], в третьем — «он (Александр Невский — Т. П.) понимал, что для сохранения своей родины от этих варваров *нашим* предкам нужно было с покорностью выносить иго татарское» (везде выделено мной — Т. П.) [Смирнов 1910, 42].

В целом тема защиты и в конечном счете триумфа православной веры особенно не педалировалась. Возможное объяснение этого феномена дано Ф. Б. Шенком, предположившим, что в дискурсе «Россия и католическая Европа» главная партия «чужого» отводилась «не Швеции или Тевтонскому ордену... а Польше» [Шенк 2007, 194]. В учебной литературе чаще всего лишь в общем виде писалось о победах над «врагами», «западными недругами»,

«немецким владычеством» [Метельский 1909, 44; Турцевич 1894, 32, 34], прославлялась личная доблесть Александра Ярославича и руководимых им новгородцев («так храбро умел Невский побежать рыцарей Западной Европы, которые прекрасно были вооружены и всю жизнь занимались только тем, что воевали») [Баженов 1881, 39] и т. д. На первом плане в изложении этих сюжетов была обычно демонстрация «силы и могущества русских» и только на втором — ликвидация опасности для веры православной [Добрынин 1911, 48]. Лишь пять авторов из двадцати семи называли соответствующий параграф «*святой* (выделено мной — Т. П.) Александр Невский» или подчеркивали, что князь «от души любил православную веру», помещали предание о попытках папы склонить его к латинству, прямо писали, что в 1240 г. русские люди впервые бились за свою веру и славили героя после Невской битвы как неустрашимого вождя, защитника православия [Фармаковский 1898, 44–45; Ишимова 1879, 58; Дучинский 1914, 50]. По понятным причинам резче всего этот мотив звучал в учебниках, изданных во время Первой мировой войны, но также далеко не во всех. Например, А. Я. Ефименко отмечала, что «новгородцы с князем Александром отстояли русское славянство и православие от наступления германского племени и католицизма» [Ефименко 1914, 62], а В. В. Владимирский, что «немцы и шведы рассчитывали обратить русских в католичество, а православие они не считали истинной религией» [Владимирский 1914, 53].

В завершении параграфа, где подводились итоги правления Александра Невского и формулировалось его место в русской истории, очень редко говорилось о защите православной веры как одном из его важнейших достижений: например, приводилась цитата из летописи («много он потрудился за землю русскую, за Новгород и за Псков, за все великое княжение, отдавая живот свой, и за веру православную») и утверждалось, что народ «смотрел на него как на ангела-хранителя, а церковь причислила к лику святых» [Добрынин 1914, 54]. О последнем обстоятельстве писали практически все авторы, не поясняя при этом прямо, за что князь удостоился такой чести. В целом логика и композиция изложения материала были таковы, что главный акцент все-таки делался на подвигах князя по отмаливанию подданных в Орде от ханского гнева. Однако при этом следует подчеркнуть, что вопреки утверждению Ф. Б. Шенка, далеко не всегда формальный объем информации о «восточной политике» Александра доминировал над рассказом о его победах над «западными врагами». Противоположная ситуация наблю-

дается в текстах А. К. Шуфа, Н. А. Баженова, Д. И. Иловайского, Г. Н. Преображенского, В. А. Пузицкого и других авторов.

Что касается второго (великокняжеского) периода биографии Александра Ярославича, то здесь в изложении появлялось большое количество лакун. Прежде всего отсутствовали обстоятельства получения им владимирского княжения, а вместе с ними и какого бы то ни было упоминания о братьях Александра, Андрее Ярославиче и Ярославе Ярославиче. Только А. И. Ишимова написала, что хан после смерти отца утвердил Александра на столе киевском и новгородском, «а когда в 1252 г. брат его Андрей Ярославич выгнан был из Владимира татарами, то хан и этот великокняжеский стол отдал Александру Невскому», да И. И. Беллярминов отметил, что «после своего брата Андрея, бежавшего от татар в Швецию, Александр получил ярлык на великокняжеский престол» [Ишимова 1879, 60; Беллярминов 1901, 40]. При этом причины бегства Андрея никак не объяснялись и не комментировались. Остальные авторы дружно проигнорировали этот сюжет.

Позиция Александра Ярославича по отношению к татарам традиционно и солидарно характеризовалась всеми авторами как единственно возможная «при тогдашнем состоянии русской земли», дальновидная, расчетливая и т. д. Слабостью Руси объяснялась невозможность любого сопротивления: раздробленность на уделы, княжеские усобицы, опустошение татарами при Батые, массовые убийства и пленение русских людей, непобедимость завоевателей, их огромная численность. Пространнее всех высказался на эту тему В. Г. Метельский:

> Умный и расчетливый Александр Ярославич хорошо понимал, что ослушание вызовет гнев хана и повлечет за собой новое нашествие татар, а русский народ, между тем, еще не мог бороться с ними. Для борьбы с бесчисленными полчищами степняков нужна была огромная сила, а между тем опустошенная Русская земля не могла выставить более или менее значительной рати, — тем более, что Русь была раздроблена на отдельные княжества и между князьями не было согласия. Понимал Александр Ярославич, что еще нельзя думать о войне с татарами и надо, как ни горько, скрепя сердце, выказывать смирение и покорность хану, чтобы этим спасти Русь от окончательного разорения [Метельский 1909, 44].

Необходимо отметить, что тема защиты Александром Ярославичем русской «цивилизации» и «самобытности» от азиатского «варварства», обозначенная Ф. Б. Шенком [Шенк 2007, 201],

на страницах учебников проявлялась не столь очевидно, как можно было бы ожидать. Некоторые авторы, наоборот, подчеркивали, что «татары не вмешивались во внутренние дела России: народные обычаи, язык и православная христианская вера не подверглись влиянию их владычества и сохранились во всей своей целости» [Сальников 1893, 29]. В отдельных случаях, впрочем, это обстоятельство напрямую ставили в заслугу изучаемому персонажу: Александр Невский достиг того, что «хан оставил управление всеми делами в руках природных русских князей. Благодаря этому русский народ сохранил в целости свою веру, свой язык и свои обычаи» [Дучинский 1914, 52]. Чаще всего монголы описывались нейтрально; лишь изредка можно увидеть характеристики вроде «страшный враг», «поработители» и т. д. [Сальников 1893, 32; Дучинский 1914, 51]. Только три автора из двадцати семи использовали такие эмоционально окрашенные выражения, как «дикий народ» или «нашествие варваров» [Баженов 1881, 30; Владимирский 1914, 55; Смирнов 1910, 42].

Развивая мысль об исторической правоте Владимирского князя в его политике покорности и подчинения татарам, создатели учебных текстов по-разному стремились преподнести ученикам тему конфликта Александра Невского с новгородцами по поводу монгольской переписи и восстаний жителей других городов против баскаков. Первый из названных сюжетов находил свое отражение буквально в одном предложении («Александр увещевал народ терпеливо сносить все бедствия, справедливо полагая, что они могут усилиться в случае неповиновения татарам; по этой причине он приневолил даже новгородцев платить дань Орде») [Беллярминов 1901, 40], либо отсутствовал в изложении примерно у трети авторов [Либен, Шуйская 1888; Турцевич 1894; Иловайский 1899; Пузицкий 1902; Метельский 1909; Острогорский 1910; Владимирский 1914; Дучинский 1914; Ефименко 1914; Попелишев 1916]. В тех случаях, когда он все же присутствовал, акцент делался на том, что мудрый и великодушный Александр Ярославич «уговорил» новгородцев согласиться на перепись, да еще добился для них определенных преференций — «выхлопотал у хана... право представлять дань в орду через своих великих князей, а не сборщиков татарских (баскаков)» [Ишимова 1879, 60; Рассказы 1902, 26; Преображенский 1885, 58; Добрынин 1911, 32; Смирнов 1910, 43; Черепнин 1913, 52]. О принуждении «угрозами и увещаниями» гордых новгородцев говорилось гораздо реже [Шуф 1870, 45; Баженов 1881, 40].

Более подробный рассказ о конфликте поместили лишь два автора: Г. Н. Преображенский и В. И. Фармаковский. При этом тональность изложения была такой, что новгородцы изображались как дети малые, проявлявшие безрассудство и непослушание, Александр Ярославич же выступал в роли мудрого и дальновидного отца, который, разумеется, должен был пожурить своих беспокойных и неразумных чад, но в то же время спас их своими действиями от гнева и мести татар [Преображенский 1885, 85; Фармаковский 1898, 47].

В целом можно констатировать, что на страницах учебников для младшей школы предлагался максимально идеализированный образ Александра Невского, который, по сути, приближался к апологетическому житийному портрету. Это вполне соответствовало общей установке министерства, заключавшейся в том, что «явления и события светлые» следовало излагать детям более подробно, а «темные» — кратко [Учебные планы 1872, 115; Учебные планы 1877, 119]. Достигались эта задача путем эмоционального воздействия на читателя, избирательного цитирования источников, иногда определенного авторского «додумывания» и прямого вымысла о характере князя, его образе жизни, образовании, взаимоотношениях с близкими людьми и поданными. При этом в целях «облагораживания нравственного чувства» и укрепления любви к отечеству «темные явления и события» в большинстве учебных книг просто выпускались из изложения, очевидно, чтобы не тревожить юные и незрелые умы излишними противоречиями и сомнениями.

Учебники для старших классов гимназий

В первой половине XIX в. министерством были одобрены к применению в мужских гимназиях только учебники двух авторов — И. К. Кайданова и Н. Г. Устрялова [Каталог 1854, 8]. В учебнике И. К. Кайданова сразу был задан определенный формат описания древнерусского князя, который принципиально практически не изменился на протяжении всего изучаемого периода. Восходил он в целом к карамзинским трактовкам. Читателям книги Александр Ярославич представлялся как человек, от природы наделенный всеми мыслимыми достоинствами («величественной красотой, редким мужеством и превосходным разумом») и «христианскими добродетелями» [Кайданов 1834, 56]. Кроме того, выдвигался основополагающий тезис, заключавшийся в том, что единственной целью всех

действий его как государственного деятеля «было благо подвластного ему народа» [Там же, 57].

Двумя ключевыми сюжетами из биографии князя на страницах учебников были его подвиги в борьбе со шведами и немцами в статусе новгородского князя, и «печалование» за русскую землю перед татарами в качестве великого князя Владимирского. Однако и И. К. Кайданов, и Н. Г. Устрялов о битвах Александра Ярославича со шведами и немцами писали очень кратко, даже не упоминая напрямую о Ледовом побоище и не объясняя, откуда у князя взялось прозвище «Невский». Эти сюжеты нужны были прежде всего для демонстрации главных его качеств — мужества и смелости, чтобы впоследствии объяснить «унижение», «рабствование» и «раболепствие» перед Ордой не робостью и слабостью духа, но любовью к отечеству [Кайданов 1834, 57–58; Устрялов 1842, 30–31]. Основное внимание в изложении биографии Александра Невского уделялось его взаимоотношениям с татарами. Авторы учебников убеждали читателей, что политика Александра Ярославича, проявлявшаяся в «смирении», «угождении хану» и пресмыкательстве перед его вельможами, была спасительной для подвластного ему народа, поскольку уберегла «отечество от конечного порабощения, иначе ханы лишили бы князей власти и назначили в правители Руси своих баскаков», ввели бы свой суд и управление и уничтожили все русское [Кайданов 1834, 58–59; Устрялов 1842, 30–31]. При этом они деликатно обходили стороной тему жестокого обращения с этим самым народом, противившимся татарской переписи и трактовали действия князя как всего лишь «обуздывание» недовольных, поскольку с их стороны это было «великодушное, но бесполезное негодование» [Устрялов 1842, 30–31]. Тем не менее рассуждения авторов выглядели вполне логичными и убедительными, пока дело не доходило до рассказа о князе Данииле Романовиче Галицком. Он точно также был одарен «умом великим», прославил своё княжество, «утвердил безопасность и честь его», сумел «умной и осторожной» политикой внушить Батыю уважение. И сам князь Даниил, и его преемники «рабствовали» перед татарами меньше других русских князей: «не ездили в орду бить челом, не требовали ханского утверждения в отцовских уделах, не приглашали монголов для разборов наследственных прав своих» [Кайданов 1834, 59; Устрялов 1842, 33]. Внимательный читатель не мог не заметить, что Даниил Романович действовал по отношению к татарам совсем иначе, чем Александр Ярославич, но это не привело, вопреки приведенному выше утверждению Н. Г. Устрялова, к каким-то

катастрофическим последствиям для его княжества. Получалось, что диаметрально противоположные действия двух исторических персонажей приводили в конечном счете к одинаково успешному результату — благу их подданных и благополучию подвластных им земель.

С 1860-х гг. в преподавание отечественной истории стали вводиться учебники других авторов. Первым из одобренных в этот период министерством руководств, где давалось подробное описание Невской битвы и Ледового побоища, а также появился мотив угрозы «окатоличивания» русских, стала книга Н. В. Хандрикова [Хандриков 1862, 63–66]. Этот автор откровенно сделал акцент именно на новгородском периоде княжения Александра Невского. О линии поведения последнего по отношению к ханам рассказывалось буквально в нескольких предложениях: она характеризовалась как «смирение», вынудившее князя «позволить» татарам провести «народную перепись» [Там же, 67].

В 1860 — 1870-х гг. в практику школьного преподавания были введены учебные руководства таких маститых историков, как С. М. Соловьев и Д. И. Иловайский [см. подробнее: Пашкова 2020; Пашкова 2020а, 59–60]. У этих авторов при описании достоинств Александра Невского стали доминировать «расчетливость и осторожность» [Соловьёв 1867, 37–38; Иловайский 1865, 57]. С. М. Соловьев в своей учебной книге, придерживаясь в целом такой же логики изложения, как и его предшественники, не стал затушевывать отмеченное выше противоречие в трактовке действий Александра Ярославича и Даниила Романовича, а наоборот, прямо сравнил «знаменитых современников». Не избежал этого сравнения и Д. М. Иловайский. Но оба историка сместили при этом акценты. Под пером С. М. Соловьева получалось, что «более расчётливый, осторожный и благоразумный» северный князь оказался дальновиднее южного, которому, в результате, пришлось срыть укрепления своих городов [Соловьев 1867, 37–38, 42]. В отличие от И. К. Кайданова и Н. Г. Устрялова, он не давал прямых оценок положению Александра Невского и его действиям в отношении «степных варваров»: ни о каком «унижении», «смирении» и тем более «рабствовании» речи уже не шло. Д. И. Иловайский характеризовал стратегию князя в отношении татар более определенно как «безусловную покорность и терпение» [Иловайский 1865, 57–58]. При этом в интерпретации обоих авторов унижаться вынужден был именно Даниил Романович, хоть это ему и тяжело давалось: становился перед ханом на колени, пил кумыс и т. д., а Александр

Ярославич только «отмаливал дарами и поклонами» своих людей [Соловьев 1867, 41; Иловайский 1865, 60].

Описывая конфликт Алекандра Ярославича с новгородцами по поводу татарской переписи, С. М. Соловьев выражался крайне уклончиво, характеризуя действия князя как «уговоры» [Соловьев 1867, 38]. Д. И. Иловайский к уговорам добавлял угрозы князя покинуть город в случае неповиновения жителей его требованиям, но при этом дал слово и новгородцам, которые укоряли Александра Невского в том, что он «продает новгородскую вольность и свободных людей хочет сделать рабами» [Иловайский 1865, 58].

Начиная с 1870-х гг., когда произошло разделение курса на элементарный и систематический, целью преподавания в старших классах провозглашалось «упражнение мышления» и в особенности развитие в учениках «способности и восприимчивости к пониманию истории при дальнейшем изучении ее в высших учебных заведениях» [Учебные планы 1872, 111; Учебные планы 1877, 112]. В целом в учебниках для старших классов рассказ об Александре Ярославиче выстраивался в той же логике и последовательности, что и для младших[1]. Однако имелись некоторые нюансы, на которых следует остановиться подробнее. Повествование становилось менее эмоциональным, но отнюдь не более аналитическим, как можно было бы ожидать, учитывая сформулированные выше цели обучения. По-прежнему, как и в первой половине XIX в., у читателей была возможность сравнить деятельность Александра Невского и Даниила Галицкого в условиях татарской неволи (галицкий князь полностью отсутствовал только на страницах одного учебника из семнадцати — В. Е. Романовского) [Романовский 1911]. В интерпретации этого сюжета мало что изменилось по сравнению с давними текстами С. М. Соловьева и Д. И. Иловайского. Покорность ханам и поездки Александра Ярославича в Орду характеризовались как «геройство», единственная возможность «спасти Русь от окончательного разорения и дать ей возможность впоследствии восстановить свою самостоятельность и независимость», а строптивость Даниила Романовича — как безрассудство и нерасчетливость [Рождественский 1873, 100, 102; Скворцов 1913, 73; Скворцов 1914, 98; Иванов 1911, 107; Катаев 1911, 83]. Характерно при этом, что практически всегда авторы учебников писали о галицком князе весьма уважительно, отдавая должное его патриотическим чувствам и деятельным хозяйственным хлопотам на пользу своего княжества. Интересно также отметить, что его союз с папой и принятие королевского титула не вызывали каких-то обвинений

в отступничестве, «предательстве» православной веры и пр., хотя несколькими страницами выше ученикам рассказывали о католической угрозе русским землям (инициатором которой выступал все тот же папа) и борьбе с ней Александра Невского [Рождественский 1873, 96–97; Полевой 1890, 61; Елпатьевский 1900, 78–80; Иванов 1911, 112–113; Катаев 1911, 88–89; Скворцов 1914, 102–103; Кубалов 1915, 85–91; Боргман 1912, 89; Коваленский 1912, 130; Платонов 1911, 97; Платонов 1914, 86–87; Богословский 1914, 76–77].

Тема защиты православной веры в некоторых учебных книгах стала звучать более отчетливо, чем в руководствах для младших школьников, но назвать это мейнстримом вряд ли возможно. Только четыре автора из семнадцати при описании новгородского периода княжения Александра Ярославича подчеркивали, что он спас русскую землю «от немецкого владычества и католицизма», что «на берегах Невы русский народ дал первый, славный отпор движению народа германского племени, который повлек бы за собой подчинение римскому папе»; «защита родины, защита православия была святым делом Александра; война с западными соседями принимала религиозный характер» [Елпатьевский 1900, 57; Иванов 1911, 104; Романовский 1911, 116; Кубалов 1915, 82]. С. Ф. Платонов впервые прямо написал, что победа на Неве воспринималась как торжество православия над католичеством и послужила поводом для причисления князя к лику святых [Платонов 1911, 92]. Остальные авторы в целом воздержались от подобных формулировок. В абсолютном большинстве случаев не считалось нужным объяснять читателям, что свое знаменитое прозвище Александр Ярославич получил «задним числом»; изложение этого сюжета строилось таким образом, что создавалось полное впечатление его бытования уже при жизни князя [см. например Платонов 1911, 92]. Исключением стали только С. Е. Рождественский и К. А. Иванов, обмолвившиеся, что прозвище появилось «в потомстве» [Рождественский 1873, 101; Иванов, 1911, 104].

Учащиеся старших классов, как правило, не получали совершенно никакой информации об обстоятельствах вокняжения Александра Ярославича на владимирском столе, его конфликте с братом и отъезде князя Андрея в Швецию. Эти сюжеты проскальзывали на страницах учебной литературы очень редко [Кайданов 1834, 58]. Оправдывая покорность Александра Невского перед татарами, некоторые авторы к традиционным аргументам, которые приводились выше, добавляли, что только таким способом можно было

избежать полного подчинения и разорения, как «Камская Болгария и земля Половецкая», отстоять «неприкосновенность внутренней жизни народа, его коренной русский быт» [Рождественский 1873, 102; Кубалов 1915, 84].

Противостояние новгородцев с великим князем по поводу татарской переписи в том или ином виде излагалось большинством авторов, при этом жители Новгорода характеризовались как «буйные», «своевольные», «легкомысленные» и «не испытавшие на себе ужасов татарского погрома», а порывы негодования против татар «бесплодными» [Полевой 1890, 60; Елпатьевский 1900, 58; Скворцов 1913, 74; Скворцов 1914, 98; Кубалов 1915, 82]. В отличие от учебников для младшей школы, в редких случаях все же давался более подробный рассказ на эту тему, из которого становилось ясно, что Александр Невский не просто «уговорил» новгородцев «дать число», но изгнал из города своего сына Василия и тяжко наказал его советников [Иванов 1911, 106; Скворцов 1914, 99; Романовский 1911, 117]. В учебниках любили цитировать фрагменты Жития и Новгородской летописи, в которых шла речь о восхищении Александром Ярославичем хана Батыя, о том, что князь «много потрудился за Русскую землю» или о том, что «нача слыти имя Александрово по всем странам». Однако ни один автор не привел запись летописи под 1259 г., где говорилось о новгородцах: «...чернь не хотеша дати числа, но реша: „Умрем честно за святую Софию и за домы ангельские... положим главы своя у святой Софии“» [Новгородская первая 1950, 82]. Не цитировалась и летописная фраза о том, что «здума Андрей князь Ярославич с своими бояры бегати, нежели цесарем служити» [Полное собрание 1997, 473]. Причины такого отношения к источникам, думается, вполне очевидны: невозможно было дать читателям повод задуматься, что имели право на существование и существовали разные формы проявления любви к свой родной земле. Монополия на патриотизм и геройство была прочно закреплена за определенными властными фигурами (будь то Александр Ярославич или Даниил Романович); любые отклонения от этой магистральной линии могли размывать, а то и вовсе подрывать каноническую интерпретацию темы.

Что касается наглядности, то авторы учебников для старшей школы, судя по всему, не придавали ей большого значения. Во всяком случае, из всего корпуса учебников иллюстрированными были только три, при этом везде Александр Невский был представлен. Тематика иллюстраций оставалась аналогичной изданиям для младших классов: молитва в храме перед битвой [Скворцов

1914, 99], портрет Александра Ярославича и изображение его шлема [Иванов 1911, 103; Кубалов, 82]; битва со шведами на Неве [Иванов 1911, 105] и Александр Невский в ставке хана [Кубалов, 84].

В целом в учебных руководствах для старшей школы не происходило какого-то качественного скачка ни в смысле отбора содержания, ни с точки зрения глубины анализа исторического материала. Текст становился более «взрослым» (в нем было меньше авторской «отсебятины», использовались пространные предложения и более сложная терминология), но по-прежнему содержал много умолчаний и мало аналитики. В данном случае требование учебного начальства «кратко» излагать темные события и явления русской истории явно входило в противоречие с позиционированием курса как «систематического». Это по-прежнему было не цельное полотно, а скорее отдельные, в основном «светлые», мазки к портрету героя. Конфликтные ситуации, если они встречались в повествовании, излагались только с точки зрения одной, «правильной», стороны. Представляется, что в результате не вполне решалась и вторая задача курса истории в старших кассах — подготовка к слушанию университетских лекций. Нагляднее всего существенные смысловые различия между школьными и нешкольными (то есть предназначенными для взрослой аудитории) текстами можно увидеть на примере работ С. М. Соловьева и Д. И. Иловайского.

«Андрей недолго княжил во Владимире: изгнанный татарами в 1252 г., он принужден был бежать в Швецию, а великое княжение Владимирское получил Александр Невский» [Соловьев 1863, 51]	«Александр, как старший, не мог быть доволен таким решением, ибо давно уже Владимир получил первенство над Киевом... Вот почему Невский мог считать себя в праве сердиться на младшего брата, видеть в нем хищника прав своих... В 1250 г. Андрей вступил в тесную связь с Даниилом Галицким, женившись на его дочери; а в 1252 г. Александр отправился на Дон, к сыну Батыеву Сартаку, с жалобой на брата, который отнял у него старшинство и не исполняет своих обязанностей относительно татар. Александр получил старшинство, и толпы татар, под начальством Неврюя, вторгнулись в землю Суздальскую» [Соловьев 1851, 838–839]

«В это время в Новгороде образовались уж две стороны: сторона лучших и сторона меньших людей (аристократическая и демократическая). Лучшие соглашались на перепись, но меньшие не хотели; насилу Александр мог уговорить их» [Соловьев 1863, 52]	«Приехал в Новгород великий князь с татарскими послами, которые начали требовать десятины и тамги; новгородцы не соглашались... сам Василий, сын Невского, был против дани, следовательно, против воли отцовской, и выехал во Псков, как только отец приехал в Новгород; Александр выгнал его оттуда и отправил в Суздальскую область, а советников его наказал жестоко» [Соловьев 1851, 841]
«Неоднократными путешествиями в Орду с богатыми дарами он успел приобрести расположение Батыя и его преемников; сделавшись великим князем, Александр особенно старался внушать русскому народу терпение и покорность в отношении к завоевателям» [Иловайский 1901, 47]	«Александр очевидно не был доволен тем, что Владимирское княжение осталось младшему перед ним брату Андрею. <...> В то время в Суздальской Руси была еще слишком свежа память об утраченной свободе и независимости... Многие с нетерпением сносили постыдное иго. К числу их принадлежал и Андрей Ярославич. Будучи великим князем Владимирским, он женился на дочери знаменитого Даниила Романовича Галицкого, и, вероятно заодно с тестем, начал пытать замысел о свержении ига. Но нашлись соперники и недоброжелатели, которые донесли Сартаку о замыслах Андрея. Хан послал против него войско под начальством ордынского царевича Неврюя... Есть известие, не знаем насколько справедливое, которое приписывает посылку татарского войска на Андрея проискам самого Александра Ярославича. Знаем только, что во время Неврюева нашествия (1252) Александр находился в Орде у Сартака, и воротился оттуда с ханским ярлыком на княжение Владимирское» [Иловайский 1880, 417–418]
«Первый пример неповиновения подали новгородцы; они не хотели дозволять у себя татарским баскакам поголовную перепись... Когда же Александр и бояре новгородские начали уговаривать граждан, чернь подняла мятеж, убила своего посадника и укоряла великого князя в том, что он продает новгородскую вольность, и свободных людей хочет сделать рабами. Только слухи о приближении сильного татарского войска и угрозы Александра покинуть город на жертву ханскому гневу заставили новгородцев смириться» [Иловайский 1901, 47]	«Новгородцы „сильно взволновались, когда услыхали, что к ним придут татарские численники... Сторону горячих патриотов держал и сам юный князь новгородский Василий Александрович. Услыхав о приближении отца с ханскими послами, он не стал дожидать его, и убежал во Псков... Александр сильно разгневался на сына Василия и отправил его на Низ, т. е. в Суздальскую землю; а некоторых его дружинников жестоко покарал за их мятежные советы: кого велел ослепить, кому отрезать нос. Варварское иго уже давало себя знать в этих наказаниях“» [Иловайский 1880, 422]

Из приведенных примеров можно заметить, что в школьных текстах были выпущены сведения о конфликтах и разногласиях по отношению к ордынцам внутри княжеского семейства, обстоятельствах появления на Руси Неврюевой рати, «варварском» наказании дружинников, поддержавших «горячий патриотизм» новгородцев и т. д. И дело, конечно, не в том, что учебные тексты в силу объективной необходимости должны были быть короче, а в том, что производился определенный *отбор* информации, который сам по себе уже являлся *интерпретацией* и в результате предлагал читателям несколько иные смыслы.

Заключение

Итак, на примере Александра Невского мы видим, что при конструировании образа идеального национального героя авторы учебной литературы прибегали к определенным приёмам. Общими как для учащихся младших, так и для учащихся старших классов гимназий были лакуны в изложении биографии персонажа (в частности, на страницах абсолютного большинства учебников не нашлось места для рассказа о конфликте Александра с братом Андреем Ярославичем из-за великого княжения в 1251 г. и Неврюевой рати; конфликте с новгородцами в 1255 г., когда они выгнали сына Александра Василия и фактически посадили на его место Ярослава Ярославича, поддерживавшего князя Андрея; расправе с дружиной и советниками Василия в 1257 г. и т. д.) и избирательное цитирование немногочисленных исторических источников. В изложении для младших школьников к перечисленному добавлялись апелляция к чувствам, а не к размышлению, визуальный контент и в ряде случаев откровенный художественный вымысел. Таким образом, рассмотренный сюжет является вполне типичным примером общего подхода образовательного ведомства и авторов учебников к изложению прошлого, который можно обозначить как «предписанное незнание».

Примечания

[1] Единственным исключением являлся учебник А. Я. Ефименко, в котором материал был структурирован совершенно иначе: присутствовала глава «Нашествие монголов и возвышение Руси московской», в которой вообще не было отдельного параграфа, посвященного Александру Невскому [Ефименко 1909, 65–78].

Литература

Источники

Баженов 1881 — Баженов Н. Учебник русской истории для III класса женских гимназий Мин. нар. просвещения, для IV класса городских училищ, для приготовительного класса учительских семинарий и иных учебных заведений с соответствующим курсом отечественной истории. Кронштадт: тип. «Кронштадтский вестник», 1881.

Беллярминов 1901 — Беллярминов И. Руководство к русской истории с дополнением из всеобщей: (В жизнеописаниях и эпизодах): Курс женск. прогимназий и низших классов гимназий, составленный применительно к примерной программе, утвержденной г. министром нар. просв. 15-е изд. СПб.: скл. изд. у составителя, 1901.

Беллярминов 1907 — Беллярминов И. Курс русской истории (элементарный): С рис. и карт. / Сост. И. Беллярминов. 11-е изд., с рис. и карт. в тексте, перепеч. с 3-го изд. СПб.: тип. И. Н. Скороходова, 1907.

Богословский 1914 — Богословский М. Учебник русской истории. М.: т-во И. Д. Сытина. Отд. средней школы, 1914. Ч 1. Курс IV класса гимназий.

Боргман 1914 — Боргман А. Отечественная история для младших классов средних учебных заведений: С 48 рис., родослов. и хрон. табл.: (Применительно к прогр. 13 июля 1913 г.). СПб.: тип. т-ва А. С. Суворина — «Новое время», 1914.

Боргман 1912 — Боргман А. Учебная книга по русской истории: (Руководство для старших классов средних учебных заведений). Ч. 1. СПб.: Тип. т-ва А. С. Суворина «Новое время», 1912.

Владимирский 1914 — Владимирский В. Русская история. Курс элементарный. СПб.: Типо-литогр. «Якорь», 1914.

Выписка 1883 — Выписка из журнала Ученого комитета министерства народного просвещения 28 июня 1883 г. (№ 805), утвержденного министром 15 июля 1883 г. // Журнал Министерства народного просвещения. 1883. Ч. CCXXIX. Сентябрь. Отд. 1. С. 34–36.

Добрынин 1911 — Добрынин К. Краткий курс русской истории (с дополнениями из всеобщей): Для 3 кл. жен. гимназий. М.: В. С. Спиридонов, 1911.

Добрынин 1914 — Добрынин К. Элементарный курс русской истории. Для I и II классов мужских гимназий и реальных училищ и для городских училищ. 4-е изд. М.: В. С. Спиридонов, 1914.

Дучинский 1914 — Дучинский Н. Русская история. Курс элементарный: Для мл. кл. сред. учеб. заведений. М.: Т-во И. Д. Сытина, 1914.

Езерский 1900 — Езерский Н. К вопросу о реформе гимназии // Русская школа. 1900. № 9. С. 116–149.

Елпатьевский 1900 — Елпатьевский К. Учебник русской истории : С прил. родослов. и хронол. табл. и указ. личн. имен. 6-е изд., перепеч. без перемены с 5-го изд. СПб.: тип. В. Демакова, 1900.

Ефименко 1909 — Ефименко А. Учебник русской истории: Для старших классов средне-учебных заведений. СПб.: Издание Брокгауза и Ефрона, 1909.

Ефименко 1914 — Ефименко А. Элементарный учебник русской истории: Курс эпизодический для средне-учебных заведений и высших начальных училищ. 4-е изд., испр. СПб.: Издание Я. Башмакова и К°, 1914.

Золотов 1863 — Золотов В. История России в картинах. Вып. III. СПб.: Н. Дементьев, 1863.

Иванов 1911 — Иванов К. Учебник русской истории. Систематический курс. 4-е изд. СПб.: Типо-литогр. М. П. Фроловой, 1911.

Иловайский 1865 — Иловайский Д. Краткие очерки русской истории, приспособленные к курсу средних учебных заведений. 6-е изд. М.: Тип. Грачева и К°, 1865.

Иловайский 1880 — Иловайский Д. История России. Т. 1. Ч. 2: Владимирский период. М.: Тип. П. Лебедева, 1880.

Иловайский 1899 — Иловайский Д. Руководство к русской истории: Средний курс (соответственный плану третьего класса гимназий). 39-е изд. М.: Тип. А. В. Васильева, 1899.

Иловайский 1901 — Иловайский Д. Краткие очерки русской истории, приспособленные к курсу средних учебных заведений: Курс старшего возраста. 34-е изд. М.: Тип. Грачева и К°, 1901.

Ишимова 1879 — Ишимова А. Сокращенная русская история. 4-е изд. СПб.: Тип. А. Траншеля, 1879.

Кайданов 1834 — Кайданов И. К. Краткое начертание российской истории, составленное для руководства при первоначальном изучении российской истории профессором Иваном Кайдановым. СПб.: Тип. Императорской Академии наук, 1834.

Катаев 1911 — Катаев И. Учебник русской истории для средних учебных заведений. 3-е изд., пересм., испр. и доп. Вып. 1. М.: Т-во И. Д. Сытина, 1911.

Каталог 1854 — Каталог книгам и учебным пособиям, употребляемым в гимназиях, уездных и приходских училищах, и другим книгам, находящимся в книжном магазине Департамента народного просвещения. СПб., 1854.

Коваленский 1912 — Коваленский М. Учебник русской истории для старших классов среднеучебных заведений. Ч. 1. М.: В. М. Саблин, 1912.

Кубалов 1915 — Кубалов Б. Систематический курс русской истории. 2-е изд., испр. и доп. Ч. 1. Одесса: М. С. Козман, 1915.

Либен, Шуйская 1888 — Либен П., Шуйская А. Краткий курс русской истории: С приложением родословных и хронологических таблиц и семи карт. СПб.: Тип. Ю. Штауфа, 1888.

Метельский 1909 — Метельский В. Русская история: Элементарный курс: Для 3 кл. жен. гимназий и прогимназий. 2-е изд., доп. Николаев: электр. типо-литогр. бр. Белолипских, 1909.

Мостовский 1904 — Мостовский А. Краткие очерки истории России. 5-е изд., вновь обработ. Рига: К. Г. Зихман, 1904.

Новгородская первая 1950 — Новгородская первая летопись старшего и младшего изводов. М.-Л.: Изд-во Акад. наук СССР, 1950.

Острогорский 1910 — Острогорский М. Учебник русской истории: Элементар. курс: С рис., карт., табл. и вопр. для повторения: Для сред. учеб. заведений и гор. училищ. 22-е изд. СПб.: Тип. Тренке и Фюсно, 1910.

Платонов 1911 — Платонов С. Учебник русской истории для средней школы: курс систематический, в двух частях: с приложениям пяти карт. 4-е изд. СПб.: Тип. М. А. Александрова, 1911.

Платонов 1914 — Платонов С. Сокращенный курс русской истории для средней школы: Упрощ. и сокр. руководство для 4, 5 и 6 кл. муж. гимназий и для других учеб. заведений. СПб.: Тип. М. А. Александрова, 1914.

Повесть о житии 1981 — Повесть о житии и о храбрости благоверного и великого князя Александра // Памятники литературы Древней Руси, XIV — середина XV в.: Памятники литературы Древней Руси: XIII в.: Сб. текстов / Сост. и ред. Л. А. Дмитриева, Д. С. Лихачева. Вып. 3. М.: Художественная литература, 1981.

Полевой 1890 — Полевой П. Русская история для мужских средних учебных заведений: Курс систематический. СПб.: Д. Д. Полубояринов, 1890.

Полное собрание 1997 — Полное собрание русских летописей. Т. 1: Лаврентьевская летопись. М.: Языки русской культуры, 1997.

Попелишев 1916 — Попелишев В. Отечественная история: Для начальных училищ и мл. классов сред. учеб. заведений. 2-е изд. Петроград.: Н. П. Карбасников, 1916.

Преображенский 1885 — Преображенский Г. Эпизодический курс отечественной истории. Ярославль: Тип. Г. В. Фальк, 1885.

Пузицкий 1902 — Пузицкий В. Отечественная история в рассказах: Для мл. кл. сред. учеб. заведений. М.: Кн. маг. В. В. Думнова, п/ф. «Насл. бр. Салаевых», 1902.

Рассказы 1902 — Рассказы из русской истории, составленные комиссией преподающих историю в средних учебных заведениях г. Тифлиса. Курс 1 и 2 классов средних учебных заведений. Тифлис: Тип. К. П. Козловского, 1902.

Рождественский 1873 — Рождественский С. Отечественная история в связи со всеобщею (среднею и новою): Курс сред. учеб. образования. 3-е изд., испр. СПб.: Тип. И. Мордуховского (б. Неклюдова), 1873.

Рождественский 1881 — Рождественский С. Отечественная история в картинах для школы и дома. СПб., 1881.

Романовский 1911 — Романовский В. Руководство по русской истории: (Для ст. кл. сред. школы и для самообразования): В 2 ч. Ч. 1. М.: К. И. Тихомиров, 1911.

Сальников 1893 — Сальников А. Краткий учебник русской истории в биографических очерках: (Курс старшего возраста). 2-е изд. СПб.: В. И. Губинский, 1893.

Сальников 1895 — Сальников А. Краткий обзор русской истории: (Курс гор. уч-щ). СПб.: В. И. Губинский, 1895.

Сальников 1902 — Сальников А. Руководство к отечественной истории: Курс мл. кл. гимназий и реал. уч-щ. СПб.: П. П. Сойкин, 1902.

Скворцов 1913 — Скворцов И. Русская история: Для ст. классов среднеучеб. заведений и самообразования. 3-е изд. СПб.: Я. Башмаков и К°, 1913.

Скворцов 1914 — Скворцов И. Учебник русской истории: (систематический курс): для средних учебных заведений: в 4-м издании допущен Учебным комитетом в качестве учебного руководства для ... класса мужских гимназий. Ч. 1. 4-е изд. М.: Т-во И. Д. Сытина, 1914.

Соловьев 1851 — Соловьёв С. История России с древнейших времен. Кн. 1. Т. 1–5. СПб.: в Университетской типографии (Катков и К°), 1851.

Соловьев 1863 — Соловьёв С. Учебная книга русской истории. 4-е изд. М.: Тип. В. Грачева и Ко, 1863.

Соловьев 1867 — Соловьёв С. Учебная книга русской истории. 7-е изд. М.: Тип. В. Грачева и Ко, 1867.

Турцевич 1894 — Турцевич А. Русская история (в связи с историей Великого княжества литовского): Курс 3 кл. гимназий и реал. уч-щ. Вильна: Тип. А. Г. Сыркина, 1894.

Устрялов 1842 — Устрялов Н. Начертание русской истории, для средних учебных заведений. 4-е изд. СПб.: Тип. Штаба воен.-учеб. заведений, 1842.

Учебные планы предметов 1872 — Учебные планы предметов, преподаваемых в мужских гимназиях Министерства народного просвещения // Журнал Министерства народного просвещения. 1872. Ч. CLXII, июль. Отд. I. С. 35–161.

Учебные планы предметов 1877 — Учебные планы предметов, преподаваемых в мужских гимназиях Министерства народного просвещения // Журнал Министерства народного просвещения. 1877. Ч. CXCII, июль. Отд. I. С. 36–173.

Фармаковский 1898 — Фармаковский В. Русская история, с присовокуплением необходимых сведений из истории всеобщей: По способу Грубе, изложил В. Фармаковский. 8-е изд. Одесса: Е. П. Распопов, 1898.

Хандриков 1862 — Хандриков Н. Учебник русской истории. М.: О-во распространения полезных книг, 1862.

Черепнин 1913 — Черепнин Н. Русская история: Курс эпизодический: Учеб. книга для младших классов сред. учеб. заведений и для гор. уч-щ. 2-е изд., испр. СПб.: Книгоиз. т-во «Просвещение», 1913.

Шуф 1870 — Шуф А. Рассказы и биографические очерки из русской истории: С кратким описанием древностей Москвы: Учебник для младш. возраста. 2-е изд. М.: Бр. Салаевы, 1870.

Исследования

Кривошеев, Соколов 2009 — Кривошеев Ю., Соколов Р. Александр Невский: эпоха и память: исторические очерки. СПб.: Изд-во С.-Петербургского ун-та, 2009.

Кривошеев, Соколов 2013 — Кривошеев Ю., Соколов Р. Феномен национального героя в общественном сознании и идеологии (на примере Александра Невского) // Труды исторического факультета С.-Петербургского университета. 2013. № 15. С. 43–57.

Пашкова 2020 — Пашкова Т. Авторы школьных учебников по русской истории: известные и неизвестные (XIX — начало XX в.) // Непрерывное образование. 2020. Вып. 1 (31). С. 74–81.

Пашкова 2020а — Пашкова Т. Учебные руководства по отечественной истории для средних учебных заведений в каталогах Министерства народного просвещения (1860-е — 1916 гг.) // Вестник ПСТГУ. Серия IV: Педагогика. Психология. 2020. № 58. С. 57–73.

Соколов 2014 — Соколов Р. Александр Невский в отечественной культуре и исторической памяти: автореферат дисс... д. историч. н. / С.-Петерб. гос. ун-т. СПб., 2014.

Ферро 1992 — Ферро М. Как рассказывают историю детям в разных странах мира. М.: Высшая школа, 1992.

Шенк 2007 — Шенк Ф. Александр Невский в русской культурной памяти: святой, правитель, национальный герой (1263 — 2000). М.: Новое литературное обозрение, 2007.

References

Ferro 1992 — Ferro, M. (1992). Kak rasskazyvayut istoriyu detyam v raznykh stranakh mira [How the history is told to children in different countries of the world]. Moscow: Vysshaya shkola.

Krivosheev, Sokolov 2009 — Krivosheev, Ju., Sokolov, R. (2009). Aleksandr Nevskij: Jepoha i pamjat'. Istoricheskie ocherki. [Alexander Nevsky: Epoch and memory. Historical essays]. Saint-Petersburg: Izdatel'stvo Sankt-Peterburgskogo universiteta.

Krivosheev, Sokolov 2013 — Krivosheev, Ju., Sokolov, R. (2013). Fenomen nacional'nogo geroja v obshhestvennom soznanii i ideologii (na primere Aleksandra Nevskogo). [The phenomenon of a national hero in public consciousness and ideology (on the example of Alexander Nevsky)]. Trudy istoricheskogo fakul'teta S.-Peterburgskogo universiteta, 15, 43–57.

Pashkova 2020 — Pashkova, T. (2020). Avtory shkol'nyh uchebnikov po russkoy istorii: izvestnye i neizvestnye (XIX — nachalo XX veka). [Authors of school textbooks on Russian history: known and unknown (19th — early 20th century)]. Nepreryvnoe obrazovanie, 1(31), 74–81.

Pashkova 2020a — Pashkova, T. (2020a). Uchebnye rukovodstva po otechestvennoy istorii dlya srednih uchebnyh zavedenij v katalogah Ministerstva narodnogo prosveshcheniya (1860-e — 1916 gg.). [Textbooks on national history for secondary educational institutions in the catalogs of the Ministry of Public Education (1860s — 1916)]. Vestnik PSTGU, Seriya IV: Pedagogika. Psihologiya, 58, 57–73.

Shenk 2007 — Shenk, F. (2007). Aleksandr Nevskiy v russkoy kul'turnoy pamyati: svyatoy, pravitel', nacional'nyj geroy (1263 — 2000). [Alexander Nevsky in Russian cultural memory: saint, ruler, national hero (1263 — 2000)]. Moscow: Novoe literaturnoe obozrenie.

Sokolov 2014 — Sokolov, R. (2014). Aleksandr Nevskiy v otechestvennoy kul'ture i istoricheskoy pamyati. [Alexander Nevsky in national culture and historical memory] (habilitation dissertation). Saint-Petersburg State University, Saint-Petersburg.

Tat'jana Pashkova

Herzen State Pedagogical University of Russia, Candidate of Sciences in History, Associate Professor, History and Social Sciences Department; ORCID 0000-0001-7504-6298

ALEXANDER NEVSKY ON THE PAGES OF PRE-REVOLUTIONARY EDUCATIONAL LITERATURE FOR SCHOOLCHILDREN: CONSTRUCTING THE IMAGE OF A NATIONAL HERO

The article deals with the practice of constructing the image of a national hero in the educational literature of the 19th — 20th century on the example of Prince Alexander Yaroslavich Nevsky. The object of the study is 27 manuals on Russian history for junior classes of gymnasiums and 22 for senior classes, that is, the entire content of compulsory textbooks approved by the Ministry of Public Education during the study period and included in special catalogs of educational literature. As a result of the study, the following conclusions are drawn. On the pages of textbooks for primary school, the most idealized image of Alexander Nevsky was offered, approaching an apologetic hagiographic portrait, which was achieved through an emotional impact on the reader, selective citation of sources, sometimes a certain author's "thinking through" and direct artistic fiction concerning the character of the hero, his way of life, education, etc. In textbooks for high school, there has not been any qualitative leap either in terms of the selection of content or in terms of the depth of analysis of historical material. The text became stylistically more "adult", but still contained many omissions and little analysis.

Keywords: Alexander Nevsky, national hero, historical memory, educational literature, pre-revolutionary school

Амиран Урушадзе

РУССКАЯ ИСТОРИЯ В КАРТИНАХ ДЛЯ НАРОДА И ДЕТЕЙ: ПОИСК НОВОГО РАССКАЗА О ПРОШЛОМ (1860–1880-Е ГОДЫ)[1]

В статье рассматриваются первые многотиражные иллюстрированные исторические издания, которые предназначались для народа и детей. Эти издания представляли собой альбомы из нескольких десятков картин с лаконичными текстовыми пояснениями. Большинство рассматриваемых изданий можно было использовать в различных форматах: и как единый ряд картин, и в разобранном на отдельные иллюстрации виде. Авторы и издатели рассчитывали на популярность своих проектов среди широких слоев населения, а также предусматривали возможность их использования как наглядных пособий по истории в школе. Министерство народного просвещения поддерживало публикацию и распространение иллюстрированных исторических изданий, которые существенно расширяли число потребителей исторической литературы. При этом цензоры Министерства народного просвещения прямо участвовали в подборе исторических сюжетов. В статье рассматриваются особенности взаимоотношений издателей и цензоров. Иллюстрированные исторические издания, увидевшие свет в эпоху Великих реформ, повлияли на формирование визуального канона отечественной истории. Многие сюжеты превратились в канонические, а историческая иллюстрация стала обязательным компонентом учебных пособий и популярных изданий.

Ключевые слова: Российская империя, история для детей, национальный канон, историческая политика, историческая память

Амиран Тариелович Урушадзе
Европейский университет в Санкт-Петербурге, Санкт-Петербург
aurushadze@eu.spb.ru

DOI: 10.31860/2304-5817-2023-2-24-95-123

В XIX в. историческая культура, понимаемая как совокупность разнообразных моделей коммуникации с прошлым, стала основой для формирования европейских наций и национальных чувств [История и память 2006, 13–16]. «Героическое прошлое, великие люди, слава (но истинная), — вот главный капитал, на котором основывается национальная идея», — отмечал Э. Ренан в знаменитой лекции «Что такое нация?» (11 марта 1882 г.) [Ренан 1882]. Историческая информация передавалась в различных формах. Уже к середине XIX в. в России существовало несколько масштабных книжных проектов национальной истории: «История государства Российского» Н. М. Карамзина, «История России с древнейших времен» С. М. Соловьева. Для детской аудитории была предназначена «История России в рассказах для детей» А. О. Ишимовой, отмеченная благожелательными отзывами критиков и академическими премиями[2]. Несмотря на многочисленные достоинства этих изданий, все они отличались значительным объемом, одолеть который могли далеко не все потенциальные читатели. Кроме того, многочисленные переиздания этих книг были лишены иллюстраций, которые могли бы усилить эмоциональное воздействие на читателя и облегчить восприятие излагаемых исторических событий.

При этом надо учитывать общий низкий уровень грамотности в России второй половины XIX в. На рубеже 1860-х — 1870-х гг. грамотных было около 8 % населения империи Романовых, что соответствовало примерно 10 млн. человек [Рейтблат 2009, 18]. Активных читателей было еще меньше. Наибольшим успехом у русскоязычных читателей во второй половине XIX в. в городах пользовались романы (И. С. Тургенев, Н. Г. Чернышевский, Л. Н. Толстой, Ф. М. Достоевский, И. А. Гончаров, М. Е. Салтыков-Щедрин), которые откликались на значимые общественные дискуссии, а в русском крестьянском мире первенствовала религиозная литература и низовые прозаики (Н. И. Зряхов, М. Е. Евстигнеев, И. С. Ивин) [Рейтблат 2009, 21]. Исторические сочинения не пользовалась широкой популярностью.

Эти обстоятельства актуализировали поиск «нового рассказа» о прошлом — доступного, логичного и визуального. Во второй половине XIX в. стали регулярно издаваться иллюстрированные исторические издания. Они были призваны расширить аудиторию читателей исторической литературы, обеспечить простую и эффективную рецепцию наиболее значимых образов прошлого. Основными потребителями этой литературы рассматривались дети, а также рабочие и крестьяне, объединяемые понятием «народ». Издатели

и чиновники Министерства народного просвещения рассчитывали, что иллюстрированная история России найдет себе место и в учебном деле, но эти проекты не являлись учебниками.

Материалом статьи стали иллюстрированные издания, опубликованные в 1860-е — начале 1880-х гг. На выбор хронологии повлияло несколько обстоятельств. Во-первых, время Великих реформ отмечено не только масштабными государственными преобразованиями, но и реализацией множества частных инициатив, которые получали, в том числе и правительственную поддержку. Другими словами, кроме великих реформаторов, представителей поколения «просвещенной бюрократии», изменяли Россию и малозаметные административные предприниматели[3], внедрявшие новые практики и принципы в организацию различных сторон жизни российского общества. Авторов и издателей «истории в картинах» можно считать частью этой невидимой корпорации «маленьких» реформаторов. Во-вторых, время Великих реформ связано со становлением русской национальной идеи, в которой исторические образы играли важнейшую конституирующую роль. Привычное связывание процесса становления идеологии русского национализма только с консервативным поворотом Александра III (1881–1894) уже критиковалось в историографии [Renner 2000; Maiorova, 2010; Реформы в России 2016, 56–59]. Иллюстративный канон российской истории сложился именно в 1860-е — 1870-е гг. и затем творчески воспроизводился.

В статье будут рассмотрены исторический репертуар и способы визуализации, использовавшиеся создателями «истории в картинах», особенности взаимодействия авторов и издателей с властями и обществом, а также влияние, которое оказали эти проекты на российскую историческую культуру. Специально такая тематика в историографии ранее не рассматривалась. При этом, опыты визуализации регионального разнообразия Российского государства в XIX — начале XX в. были обстоятельно проанализированы в статье М. В. Лоскутовой [Лоскутова 2003, 159–198]. Много внимания исследовательница уделила крупнейшим проектам «живописного» подхода к репрезентации империи Романовых: «Отечествоведение» [Семенов 1879–1887] и «Живописная Россия» [Живописная Россия 1881–1901]. Как показала М. В. Лоскутова, преподавание имперской географии было призвано сконструировать и «живописать» особую «родину» промежуточное пространство между человеком и огромной империей [Лоскутова 2003, 195–196]. В качестве такого пространства предлагалась губерния, через которую человек по-

лучал представления о собственной включенности в пространство всей страны. Эти идеи созвучны представлениям группы востоковедов школы В. Р. Розена (1849–1908), которые считали, что общеимперская идентичность возможна только на основе локальных идентичностей [Тольц 2013]. Создатели «картин русской истории» преследовали другую цель. На страницах своих изданий они конструировали определенный исторический канон, одновременно и нарративный, и визуальный. Этот канон рассматривался как общий, единый и универсальный для всей империи и всех ее жителей вне зависимости от вероисповедания и этничности.

Несмотря на сложившуюся в России XVIII в. традицию «визуального народоведения» [Вишленкова 2011] использование иллюстраций в исторических сочинениях было редкостью вплоть до второй половины XIX в. Одной из немногих ранних попыток использовать иллюстрацию в книге по национальной истории стало издание «Живописный Карамзин, или Русская история в картинах», которое выходило в 1836–1844 гг. Книга появилась благодаря меценату А. М. Прево (1801–1867), написавшему предисловие для «детского Карамзина» как он сам называл свое издание. Эта номинация лучше передает содержание и смысл книги. «Детский Карамзин» представлял своим юным читателям минимальный объем текстовой информации, который фокусировался на деяниях правителей и их выдающихся сподвижников. Это была история «главных происшествий, без мелочных подробностей», которые, по мнению издателя, только утомляли «маленьких читателей» [Живописный Карамзин 1836, VII]. А. М. Прево рассчитывал, что его книга поможет сформировать основы национального самосознания, позволит детям-читателям почувствовать собственную сопричастность великому прошлому и его бессмертным героям. Однако три части книги А. М. Прево вышли в свет с большим перерывом: между первой и второй — два года; между второй и третьей — шесть лет. Такие длительные паузы в издании «Живописного Карамзина» не позволили стать ему по-настоящему популярным, и уже к 1860-м гг. о проекте забыли. Тем не менее книга А. М. Прево повлияла на визуальный канон российской истории, многие сюжеты «детского Карамзина» впоследствии воспроизводились в иллюстрированных изданиях второй половины XIX в.

В европейской историографической традиции середины — второй половины XIX в. иллюстрации — это уже полноценный компонент рассказа об истории. В Париже в 1872–1876 гг. издается хорошо иллюстрированный пятитомник Ф. Гизо «История Фран-

ции, рассказанная моим внукам». В Германии в 1878 г. появилась книга Я. фон Фальке «Эллада и Рим», которая уже в 1881 г. была издана на русском языке. В редакторском предисловии отмечалось, что книги с иллюстрациями в Европе в «большом ходу», но даже на этом фоне книга Фальке выделялась, так как «уже не рисунки подгоняются к тексту, а текст и рисунки приготовляются совместно, взаимно себя иллюстрируют, и, во многих случаях, текст приготовляется и приспособляется к предварительно составленным рисункам» [Фальке 1881, 4]. В это же время в Европе появились и специальные иллюстрированные издания «для школы и дома», которые активно использовались как классные пособия в народных школах и младших классах средних учебных заведений. Общие и доступные исторические образы, тиражируемые в новых иллюстрированных изданиях, были эффективным способом индоктринации населения. Именно воспитание лояльного национальному государству субъекта было генеральной задачей европейских школ в XIX — начале XX в. [Левинсон 2010].

Пионером визуализации истории России стал известный российский педагог-новатор В. А. Золотов (1804–1882). В литературе, посвященной его биографии, эта сторона деятельности В. А. Золотова не рассматривалась [Колосова, Свиридова, Федорова 2009; Абрамовский 2010]. Однако, учитывая широкий педагогический профиль и разнообразие заслуг В. А. Золотова, это не удивительно. В 1832–1849 гг. В. А. Золотов руководил частным пансионом в Одессе, где с успехом применял звуковой метод обучения грамоте, который позволял ученикам в самые короткие сроки овладеть навыками чтения и письма на русском языке. Одесские успехи В. А. Золотова были замечены и оценены кавказским наместником М. С. Воронцовым, который одновременно являлся и новороссийским генерал-губернатором (1823–1854). В 1849 г. В. А. Золотов закрыл свой пансион и переехал в Тифлис, где преподавал в учебных заведениях вновь открытого Кавказского учебного округа. Именно обучение русскому языку являлось одним из приоритетов имперской культуртрегерской политики на Кавказе.

В 1856 г. В. А. Золотов перебрался в Петербург и продолжил свою педагогическую работу в Удельном земледельческом училище. Уже в начале 1860-х гг. В. А. Золотов пользовался значительным авторитетом в Министерстве народного просвещения (далее - МНП), ему поручали проведение губернских ревизий сельских школ. 10 января 1863 г. В. А. Золотов прислал первый выпуск своей

«Истории России в картинах» влиятельному чиновнику Министерства народного просвещения Б. П. Мансурову[4]. В сопроводительном письме В. А. Золотов отмечал, что выпуски этого издания «могут быть с пользой употреблены в приходских училищах, уездных и также в пансионах при гимназиях, почему осмеливаюсь всепокорнейше просить вашего милостивого содействия к распространению этого издания» [О рассмотрении 1863, 4]. В. А. Золотов подчеркивал, что «История России в картинах» станет не только полезным, но и относительно доступным пособием по отечественной истории, стоимость которого не будет превышать 5 руб.[5], а для всех учебных заведений предусматривалась скидка в 25 %.

Это издание В. А. Золотова рецензировал известный историк и впоследствии издатель либерального журнала «Вестник Европы» М. М. Стасюлевич[6], входивший в состав Ученого комитета Министерства народного просвещения. Рецензент дал положительную характеристику «Истории России в картинах» отметив, что для массового издания «художественная сторона безукоризненна», а текст «изложен весьма удовлетворительно и соответственно возрасту, для которого предполагается издание» [О рассмотрении 1863, 5]. Ученый комитет МНП рассматривал вопрос о поддержке проекта В. А. Золотова на заседании 6 марта 1863 г. и, приняв во внимание положительный отзыв М. М. Стасюлевича, признал полезным «употребить содействие министерства к распространению этого издания в приходских и уездных училищах» [О рассмотрении 1863, 6]. В 1863 г. увидели свет первые три выпуска «Истории России в картинах». Первый выпуск охватывал период от призвания варягов до походов князя Святослава (862–972); второй — от деяний князя Владимира Святого до Владимира Мономаха (978–1125); третий повествовал о тяжелом времени княжеских междоусобиц, татаро-монгольского нашествия и завершался правлением Ивана III (1150–1505). Высокий темп процедуры издания золотовского проекта объясняется успешным партнерством с Н. А. Дементьевым — представителем книгоиздательского товарищества «Общественная польза». Выпуски «Истории России в картинах» сопровождались красноречивым примечанием, в котором разъяснялись назначение издания, его аудитория и многофункциональный характер:

> Цель этого издания состоит в том, чтобы ознакомить наглядно детей и взрослых простолюдинов с важнейшими событиями из жизни русского народа, и тем подготовить их к систематическому изучению русской истории. Для удобнейшего достижения цели картины могут

быть наклеены, каждая отдельно, на картон, и в таком виде развешаны по стенам в сельских и приходских школах, в рекреационных залах больших училищ и также в казармах; в этих последних они особенно могут быть употреблены с пользой; во-первых, потому что в свободное время непременно соберется кружок любопытных у каждой картины и один грамотный, прочитавши вслух текст, ознакомит и неграмотных с событием, изображенным картиной; во-вторых, такие картины и подобные им, например из Св. Истории, мало-помалу, может быть, вытеснят лубочные картины, как например: погребение кота, блинница и т. д., которые во многих казармах красуются почти над каждой койкой [История России в картинах 1863, [обл.]].

«Историю России в картинах» В. А. Золотова можно назвать изданием-трансформером, которое модифицировалось из книги в настенные наглядные пособия и могло быть использовано и в школе, и в казарме. Проект В. А. Золотова встретил в целом благожелательный прием у публики. В документах Ученого комитета МНП сохранился отзыв на первые два выпуска «Истории в картинах». Его автор отметил, что исторические иллюстрированные издания очень популярны в Европе и история России представляет множество тем для их презентации в таком формате. Рецензент не сомневался, что «Истории России в картинах» являлась успешным проектом: «Рассказ ясен, впечатлителен, выбор картин сделан довольно осмотрительно» [О рассмотрении 1863, 7]. В отзыве подчеркивался и пропедевтический характер издания, которое «кроме благодетельного влияния на народное сознание, может быть с пользою употребляемо в народных школах и уездных училищах при преподавании отечественной истории». Нашлось место и критике, хотя и умеренной. Автор отзыва указывал, что В. А. Золотов уделил слишком много внимания «отвратительным действиям» русских князей в удельный период. Вместо этого рецензент призывал в последующих выпусках более ответственно выбирать сюжеты для картин, так как «только исторические великие личности и события, горячо задевающие народное чувство, могут быть внесены в живописное изображение народной жизни» [Там же, 7]. Вскоре «История России в картинах» подверглась более серьезной критике со стороны столичного Цензурного комитета.

Выход очередного четвертого выпуска анонсировался уже в начале 1864 г., но по неизвестным причинам был задержан до весны 1865 г. Новый выпуск «Истории России в картинах» был посвящен правлению Ивана IV Грозного. В создании картин выпуска принимал участие художник Н. А. Кошелев (1840–1918), который

Рис. 1. «Пиры во дворце Иоанна IV» (История России в картинах. Вып. 4. СПб.: Типография товарищества «Общественная польза», 1865)

являлся сподвижником И. Н. Крамского (1837–1887) и стал известен росписью Храма Христа Спасителя в 1865 г. Цензор нового выпуска, опытный чиновник А. А. Де-Роберти [Гринценко, Патрушева, Фут 2004, 380], увидел крамолу в двух картинах — «Пиры во дворце Иоанна IV» (Рис. 1) и «Кончина Иоанна IV» (Рис. 2). Согласно справке Петербургского цензурного комитета: «Обе картины с текстом (№ 40 и 43), как назначаемые для обращения в простонародье и не соответствующие цели издания, запретить, ибо первая картина, „Пиры во дворце Иоанна“, изображает царя пляшущим среди скоморохов, а вторая, „Кончина Иоанна IV“, — умирающим за игрою в шашки» [Гончаров 2014, 130].

Издатель «Истории России в картинах» Н. А. Дементьев обратился с жалобой на запрет цензурного комитета в Совет министра внутренних дел по делам книгопечатания — центральное учреждение цензуры в Российской империи. Н. А. Дементьев указывал, что распоряжение Петербургского цензурного комитета для него как издателя «несправедливо, стеснительно и разорительно». Кроме того, как писал Н. А. Дементьев, без этих двух картин очередной

Рис. 2. «Кончина Иоанна IV» (История России в картинах. Вып. 4. СПб.: Типография товарищества «Общественная польза», 1865)

выпуск «Истории России в картинах» невозможно опубликовать, что, в свою очередь, создавало угрозу сбыта всех выпусков. Заслуживает внимания и аргументация Н. А. Дементьева. Во-первых, издатель «Истории России в картинах» уверял Совет по делам книгопечатания в том, что проект предназначен не для «простонародья», а для «учеников из богатых семейств». В подтверждение своих слов он ссылался на высокую цену книги (8 руб.) и намерение подготовить учеников младшего возраста к изучению истории в школе. Таким образом, от концепции издания, заявленной ее автором В. А. Золотовым в письме к Б. П. Мансурову и декларируемой в цитированном выше примечании, не осталось ничего. Во-вторых, издатель «Истории России в картинах» ссылался на то, что никаких ограничений на изображение российских правителей от Петра I и ранее не существовало. Действительно, согласно циркуляру от 8 марта 1860 г. повелением императора Александра II было «воспрещено оглашение сведений, могущих быть поводом к распространению неблагоприятных мнений о скончавшихся августейших лицах царствующего дома». Запрет вводился на историю

от конца царствования Петра I и позднее [Сборник постановлений и распоряжений по цензуре 1862, 481–482].

Разумеется, Н. А. Дементьев не являлся вольнодумцем, а его жалобы на цензора А. А. Де-Роберти не стоит считать борьбой за историческую правду. Издатель «Истории в картинах» пытался «всего лишь» защитить свои коммерческие интересы и выгоды. Разобраться в заочной дискуссии Н. А. Дементьева и столичного цезурного комитета было поручено члену Совета министра внутренних дел по делам книгопечатания, автору «Обыкновенной истории» и «Обломова» И. А. Гончарову[7]. В своем «Мнении по поводу издания „История России в картинах“» от 26 апреля 1865 г. И. А. Гончаров не увидел крамолы непосредственно в картинах (№ 40 и 43). На картине «Пиры во дворце Иоанна IV», по словам И. А. Гончарова, «пляски не заметно». Относительно же картины «Кончина Иоанна IV» писатель-цензор отметил:

> ...я не вижу в ней никакого повода к запрещению в том обстоятельстве, что царь изображен умирающим за игрой в шашки (в шахматы, а не в шашки, сколько помню, по истории). Перед тем сказано, что царь занемог, сделал последние распоряжения, потом ему стало легче, он отменил их, сделался весел, разговорчив и хотел сыграть с Бельским в шашки и вдруг скончался. Я не вижу ничего предосудительного или унижающего царское достоинство в том, что больной царь искал некоторого развлечения в игре в шахматы или шашках: это не пляска и не скоморошество [Гончаров 2014, 131].

К тексту пособия у И. А. Гончарова оказалось больше претензий. Он нашел излишним в комментарии к картине «Пиры во дворце Иоанна IV» указание на личное участие Ивана IV Грозного в маскарадах. В комментарии к картине «Кончина Иоанна IV» И. А. Гончаров нашел неуместным всего одно слово — «набожный», которое было частью характеристики сына и преемника Грозного царя Федора Иоанновича (1584–1598). Выходя за пределы обсуждения замечаний Петербургского цензурного комитета, И. А. Гончаров подверг критике комментарий к картине «Иоанн у гроба сына» (№ 42) (Рис. 3), который содержал подробное описание многочисленных казней и жестокостей, совершенных Иваном IV. «Все эти зверства в кратком тексте выступают на первый план. То же должно сказать и о подробностях сцены убиения царем сына. Если уже нельзя умолчать о самом факте убиения, то, кажется, в детском издании нет надобности сценами резни и крови растлевать молодые, иногда почти младенческие, умы и сердца

Рис. 3. «Иоанн у гроба сына» (История России в картинах. Вып. 4. СПб.: Типография товарищества «Общественная польза», 1865)

преждевременными впечатлениями мрака и ужаса, проявляющихся в человеческой натуре», — писал И. А. Гончаров [Гончаров 2014, 132].

Мнение И. А. Гончарова, судя по всему, оказалось решающим. Четвертый выпуск «Истории России в картинах» вышел со всеми запланированными иллюстрациями, в том числе «Пирами во дворце Иоанна IV» и «Кончиной Иоанна IV», но с отредактированными комментариями к ним[8]. Описание ужасов опричнины были приглушены, а Иван IV Грозный показан скорее жертвой недобрых советчиков, чем кровавым тираном. Пятый выпуск «Истории России в картинах», опубликованный зимой 1866 г., получает статус издания, «одобренного Ученым комитетом МНП для распространения в начальных народных и уездных училищах и гимназиях». Впоследствии официальное одобрение МНП будет распространено как на новые выпуски, так и на переиздания ранних (I–IV) выпусков. При этом в последовавших неоднократных переизданиях четвертого выпуска обе спорные картины («Пиры во дворце Иоанна IV», «Кончина Иоанна IV») будут заменены другими сюжетами —

Рис. 4. «Въезд Иоанна IV в Москву после покорения Казани» (История России в картинах. Вып. 4. СПб.: Типография товарищества «Общественная польза», 1872)

«Въезд Иоанна IV в Москву после покорения Казани» (Рис. 4) и «Посланные Ермака перед Иоанном» (Рис. 5). Любопытно, что комментарии двух вырезанных цензурой картин были в основном сохранены. Текст, сопровождавший «Пиры во дворце Иоанна IV», теперь пояснял картину «Въезд Иоанна IV в Москву после покорения Казани», а комментарий «Кончина Иоанна IV» перешел под картину «Посланные Ермака перед Иоанном».

«История России в картинах» доводила описание событий отечественной истории до правления императора Александра II (1855–1881). Последний, восьмой выпуск вышел в 1871 г. уже без участия В. А. Золотова, который годом ранее получил назначение в Одессу, где заведовал городскими народными училищами. Однако В. А. Золотов не оставил идею истории в картинах, в 1872 г. в типографии «Общественной пользы» была опубликована его «История Петра Великого» [Золотов 1872]. Книга предлагала 19 картин из жизни царя-реформатора с комментариями. Большая часть картин и комментариев была опубликована ранее в седьмом выпуске «Истории России в картинах».

Рис. 5. «Посланные Ермака перед Иоанном» (История России в картинах. Вып. 4. СПб.: Типография товарищества «Общественная польза», 1872)

В последнем, восьмом выпуске «Истории России в картинах» получила развитие тема расширения империи. Присоединению Кавказа посвящены две картины — «Подвиг Архипа Осипова» (Рис. 6) и «Сдача Шамиля в ауле Гуниб» (Рис. 7). Комментарий к последней картине содержал довольно подробное описание событий заключительного периода Кавказской войны в Чечне, Дагестане и Северо-Западном Кавказе. Особенно подчеркивалось значение умелых действий главнокомандующего Кавказской армией князя А. И. Барятинского (1856–1862). Расширение империи и включение территорий Кавказа и Туркестана Н. А. Дементьев квалифицировал как «необходимое завоевание». Это было в духе публицистики того времени. Еще в 1860 г. участник Кавказской войны и военный историк Р. А. Фадеев в книге «Шестьдесят лет Кавказской войны» не только предложил название этого военного конфликта («Кавказская война»), но и отметил, что развернувшаяся в XIX в. борьба за влияние в регионе, создала угрозу для южных границ Российского государства [Фадеев 1860, 7–10]. Геополитическая конкуренция великих держав (Англия, Франция, Османская империя и Персия)

Рис. 6. «Подвиг Архипа Осипова» (История России в картинах. Вып. 8. СПб.: Типография товарищества «Общественная польза», 1871)

сделала присоединение Кавказа важнейшей задачей для российского правительства, решение которой растянулось на три царствования — Александра I, Николая I и Александра II.

Появление истории имперских окраин в финальном выпуске «Истории России в картинах» не отразилось на общей концепции издания. История, рассказанная и показанная в В. А. Золотовым и Н. А. Дементьевым, являлась историей одного государства и одного народа. Показательно, что в этом же содержательном ключе были выдержаны и другие иллюстрированные проекты, которые издавались параллельно с выходом выпусков «Истории России в картинах». Так, в 1866 г. в типографии товарищества «Общественная польза» была издана книга «История русского народа в 24 картинах». Подход к изображению российской истории был почти таким же, как и в «Истории России в картинах». Автор, который пожелал остаться неизвестным, выстроил повествование вокруг некоторых событий отечественной истории от принятия христианства на Руси (988 г.) до заключения Ништадтского мира (1721 г.). Часть картин и комментариев повторяет содержание

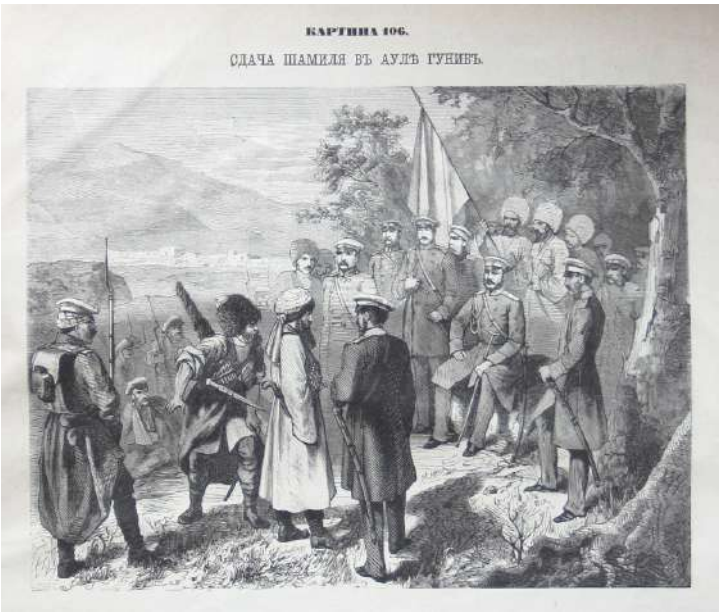

Рис. 7. «Сдача Шамиля в ауле Гуниб» (История России в картинах. Вып. 8. СПб.: Типография товарищества «Общественная польза», 1871)

«Истории России в картинах». Иллюстрации в «Истории русского народа в 24 картинах» выполнены в цвете, но их качество оставалось очень низким. Многие фигуры отличались непропорциональностью (Рис. 8), а картины в целом, по словам современников, были «совершенно неудовлетворительны» [Восьмое присуждение премий императора Петра Великого 1884, 34]. В 1873 г. в Москве вышла книга «Русское царство от Рюрика до Петра Великого», которая состояла из 25 коротких справочно-биографических текстов и такого же числа картин [Русское царство от Рюрика до Петра Великого 1870]. Последние не были прямо привязаны к тексту и образовывали самостоятельный визуальный исторический нарратив. В сюжетном отношении «Русское царство от Рюрика до Петра Великого» не было оригинальным, отметить можно лишь подчеркнутое внимание к событиям Смутного времени: сразу три картины повествуют о различных исторических эпизодах этого периода российской истории. В остальном это уже привычный национальный

Рис. 8. «Мамаево побоище или битва на Куликовом поле» (История русскаго народа в 24 картинах. СПб.: Типография товарищества «Общественная польза», 1866)

исторический канон, построенный вокруг мудрых и мужественных правителей: Владимир Святой, Ярослав Мудрый, Владимир Мономах, Александр Невский, Иван Калита, Дмитрий Донской, Иван Грозный.

В начале 1880-х гг. редакция журнала «Досуг и дело» подготовила шесть выпусков «Картин русской истории от Рюрика до Петра Великого» (составитель С. Павлович). Журнал «Досуг и дело» (1867–1914) являлся иллюстрированным изданием, его редакции этот формат был хорошо известен. «Досуг и дело» официально предназначался «для солдат и народа». Материалы журнала были выполнены в духе верноподданнического патриотизма, а в исторических сюжетах неизменно присутствовали религиозно-нравоучительные мотивы. «Смерть за отечество — есть подражание Спасителю: кровная жертва для блага народа своего» [Федотова 2022, 134], — писал редактор «Досуга и дела» А. Ф. Погосский в 1878 г. Эти особенности присутствуют в «Картинах русской истории от Рюрика до Петра Великого». История принятия Русью христианства описана ортодоксально и патетически: «Христианство обновило и оживотворило землю Русскую. Стоит только взглянуть

не теперешних нехристиан, например на турок, живущих с нами рядом, чтобы убедиться в превосходстве христианской религии над всеми другими» [Павлович 1880, 13]. Вместе с тем составитель издания С. Павлович во многом ориентировался на опыт предшественников, что выразилось в текстовых и визуальных параллелях. Многие картины книжного проекта С. Павловича прямо заимствованы у «Истории России в картинах» В. А. Золотова и Н. А. Дементьева. В целом проект С. Павловича можно считать сокращенной версией «Истории России в картинах», о чем говорит и то, что оба издания выходили в типографии товарищества «Общественная польза».

В 1881 г. в столице империи вышла в свет «Отечественная история в картинах для школы и дома», составителем которой выступил директор народных училищ Санкт-Петербургской губернии С. Е. Рождественский (1834 — 1891). И хотя для автора-составителя это был первый опыт создания иллюстрированного издания, С. Е. Рождественский использовал свой богатый опыт написания учебников истории для школ и училищ. Учебники С. Е. Рождественского многократно переиздавались, как например «Отечественная история в связи с всеобщей», которая выдержала девятнадцать изданий [Рождественский 1917].

Новый проект С. Е. Рождественского «Отечественная история в картинах» был выполнен в схожем с «Историей России в картинах» В. А. Золотова и Н. А. Дементьева формате — книга легко разбиралась на самостоятельные картины. Отличием стало появление возможности купить не только всю книгу целиком, но и каждую картину по отдельности. «Отечественная история в картинах» ознаменовала начало нового этапа в развитии иллюстрированной национальной истории в России. Книга С. Е. Рождественского выгодно отличалась качеством рисунков и художественного оформления. Предполагалось, что книга могла быть изящным подарком, для чего за отдельную плату предусматривалась специальная «изящная папка» [Рождественский 1881].

В «Отечественной истории в картинах» использовались акварельные рисунки известного художника А. Д. Кившенко. При подготовке картин привлекались именитые эксперты. Консультантом по костюмам допетровской эпохи стал В. А. Прохоров — археолог и преподаватель Петербургской Академии художеств. Костюмы XVIII–XIX вв. рисовались при участии В. В. Штенгеля — военного историка и начальника Музея Главного интендантского управления.

«Отечественная история в картинах» вышла с тридцатью рисунками А. Д. Кившенко, которые охватывали хронологию от призвания варягов в 862 г. до конца царствования Александра II. С. Е. Рождественский ограничился лишь самыми краткими комментариями к картинам. В сюжетном отношении «Отечественная история в картинах» немногим отличалась от проектов-предшественников. Выделяло книгу С. Е. Рождественского изображение событий XIX столетия, среди которых преобладали сюжеты (7 из 10 картин), связанные с военной историей («Военный совет в Филях», «Наполеон оставляет Москву», «Торжественный въезд Александра I с союзниками в Париж, 1814 г.», «Синопское сражение», «Покорение Кавказа», «Взятие Карса», «Падение Плевны»). Из событий гражданской истории XIX в. в «Отечественной истории в картинах» оказались представлены следующие: кодификация российского законодательства («Николай I награждает Сперанского»), отмена крепостного права («Освобожденные крестьяне подносят адрес и хлеб-соль царю-освободителю») и открытие народных школ («Освящение школы в присутствии наследника цесаревича и государыни цесаревны»).

«Отечественная история в картинах» получила официальное одобрение МНП. В 1884 г. книга С. Е. Рождественского была удостоена малой премии имени императора Петра Великого, которая присуждалась МНП с 1873 г. «за лучшие учебные руководства и пособия для средних и низших учебных заведений и за книги для народного чтения» [Положение о премиях императора Петра Великого 1873, 28–32].

Специальная комиссия Ученого комитета МНП наряду с достоинствами проекта С. Е. Рождественского (высокое качество рисунков, краткость комментариев) отметила и недостатки «Отечественной истории в картинах». Основная критика касалась подбора исторических сюжетов, который показался комиссии «слишком эпизодичным, а подчас и случайным» [Восьмое присуждение премий императора Петра Великого 1884, 34]. По мнению членов комиссии, С. Е. Рождественский уделил слишком много внимания событиям политической истории и неоправданно проигнорировал «картины из бытовой жизни»: религиозные обряды, приемы иностранных посольств, светскую жизнь российского царского двора [Восьмое присуждение премий императора Петра Великого 1884, 34]. Любопытно, что комиссия МНП указывала на сюжеты, которые ранее вошли в «Историю России в картинах», но отсутствовали в «Отечественной истории в картинах» [Там же, 37–38]. В этом смыс-

Рис. 9. «Богдан Хмельницкий и присоединение Малороссии» (Рождественский С. Е. Отечественная история в картинах для школы и дома. СПб., 1881)

ле проект В. А. Золотова и Н. А. Дементьева задал определенный стандарт визуального нарратива российской истории. Комиссия МНП отмечала, что в проекте С. Е. Рождественского Смутному времени посвящена всего одна картина[9], «между тем это время представляет несколько чрезвычайно драматических моментов, как, например, патриарх Гермоген в темнице» [Там же, 38]. Недостаточно представленной, по мнению членов комиссии, оказалась история «Западной России и Малороссии». Картина «Богдан Хмельницкий и присоединение Малороссии» (Рис. 9) была признана «крайне неудачной». Члены комиссии посчитали «необходимым напомнить составителю, что баб на казачьих радах не бывало» [Там же, 42].

Преобразования Петра Великого, по мнению комиссии, также не нашли полноценной презентации в книге С. Е. Рождественского, которого критиковали за отсутствие картин «Ассамблея при Петре Великом» и «Заложение Петербурга». Эти сюжеты были представлены в иллюстрированных изданиях В. А. Золотова. Картину

Рис. 10. «Награждение Сперанского за составление свода законов» (Рождественский С. Е. Отечественная история в картинах для школы и дома. СПб., 1881)

«Награждение Сперанского за составление свода законов» (Рис. 10) критиковали за антиисторический характер: «Николай Павлович возложил на Сперанского ленту Св. Андрея Первозванного в награду за составление свода законов не в своем кабинете, а в полном собрании Государственного совета, что, конечно, было гораздо эффектнее, чем изображение, воспроизведенное на рассматриваемой картине Рождественского» [Восьмое присуждение премий императора Петра Великого 1884, 40].

Издание С. Е. Рождественского вышло дорогим: 20 руб., а с пересылкой 22 руб. По такой цене «Отечественную историю в картинах» могли позволить себе гимназические библиотеки, но не народные школы. В 1883 г. «Отечественная история в картинах» была издана в уменьшенном «карманном» формате с черно-белыми рисунками. Такой вариант был значительно дешевле и обходился всего в 2 руб.

В конце XIX — начале XX в. регулярно публиковались новые «истории в картинах», а также исторические атласы. Некоторые получали престижные премии и выходили множеством переизданий. Примером подобного успеха следует считать «Историю России в портретах по столетиям», получившей ряд престижных наград, как в России, так и за рубежом [История России в портретах по столетиям 1903]. При этом и подбор сюжетов, и их непосредственная репрезентация зачастую заимствовались у «первопроходцев», опубликованных в 1860–1880-е гг.

Иллюстрация стала неотъемлемой частью учебников и учебных пособий по отечественной истории, но в большей степени использовались рисунки, изображавшие археологические и архитектурные памятники, исторические костюмы и предметы «народного быта», а также портреты правителей и государственных деятелей и карты. В этом отношении показательны примеры «Родной старины» В. Д. Сиповского, «Краткой русской истории» Ф. Ф. Пуцыковича, «Русской истории» А. С. Трачевского, «Элементарного курса русской истории» К. И. Добрынина.

Наиболее известным проектом иллюстрированного издания о российской истории стали «Картины по русской истории» И. Н. Кнебеля, которые выходили в 1908–1913 гг., а затем переиздавались в различных собраниях [История СССР, 1939–1952; Из издания И. Н. Кнебеля 1989]. Составителем и редактором 50-ти выпусков стал историк и педагог С. А. Князьков, а картины написали лучшие российские художники того времени: С. В. Иванов, А. Н. Бенуа, А. М. Васнецов, Д. Н. Кардовский, М. В. Добужинский, Б. М. Кустодиев, Е. Е. Лансере и др. Многие картины из этого издания использовались в советских учебниках и продолжают появляться в современных учебниках и учебных пособиях по российской истории. Однако успех «Картин по русской истории» был подготовлен несколькими десятилетиями развития рассматриваемого жанра, трудным поиском нового рассказа о прошлом.

История создания и публикации первых изданий в формате «российской истории в картинах», рассмотренная в статье, позволяет сформулировать несколько выводов. Во-первых, авторы и издатели решали нетривиальную задачу перевода накопленного ко второй половине XIX в. массива исторических сведений в форму «истории для детей и народа». Решение этой задачи требовало оправданного отбора сюжетов для эффектной визуальной презентации. Именно подбор «картин» был самым трудным и, одновременно, самым уязвимым для критики этапом работы пионеров «рус-

ской истории в картинах». Необходимо было найти баланс между представленностью различных эпохам и цензурными ограничениями на их интерпретацию. Во-вторых, очевидно, что имперские институты власти и прежде всего МНП с большим вниманием относились к формированию визуального канона отечественной истории. Все рассмотренные проекты предполагали в качестве потребителя самую широкую аудиторию, то есть это были издания общенационального охвата, значение которых выходило за пределы частного просветительского книгоиздания, а использование становилось инструментом государственной политики. В-третьих, во всех рассмотренных проектах была представлена история русского народа и созданного им государства. Эти наглядные пособия показывали историческую общность русского населения полиэтничной империи. Актуальность такой задачи в эпоху Великих реформ трудно переоценить. Массы русских крестьян выходили за пределы своих локальных миров и буквально открывали империю, ее города и окраины. Не меньшее значение имела и деятельность народных школ, которые являлись пространствами интеграции и формирования национальной солидарности. В этом проявилось отличие «истории в картинах» от формирующейся параллельно традиции «географии в картинах». Если географические атласы демонстрировали разнообразие регионов Российской империи или, другими словами, собирали различия, то иллюстрированные исторические проекты формировали общий канон, отсекали «лишнее» и показывали только самое «главное». Естественным образом такой подход приводил как к появлению общности и пробуждению чувства национальной сопричастности у русских, так и к кризисам идентичности, поискам путей национального освобождения у других народов полиэтничной империи Романовых.

Примечания

[1] Исследование выполнено за счет гранта Российского научного фонда № 23-18-00520, https://rscf.ru/project/23-18-00520/

[2] В 1838 г. первые четыре части сочинения А. О. Ишимовой были отмечены Демидовской премией, а в 1841 г. еще две части «Истории России в рассказах для детей» получили почетный отзыв Демидовской комиссии.

[3] Роль и значение административных предпринимателей в модернизации Российского государства показана в книге И. И. Федюкина на примере школьных реформ петровского времени [Федюкин 2020].

[4] Борис Павлович Мансуров (1828–1910) — российский ученый, государственный деятель и дипломат, идеолог российского политического присутствия в Палестине, член-учредитель Совета православного Палестинского общества.

[5] Такая довольно высокая цена объяснялась наличием большого количества иллюстраций.

[6] Подробнее см. о М. М. Стасюлевиче в монографии В. Е. Кельнера [Кельнер 1993].

[7] Подробнее о службе И. А. Гончарова в цензурном ведомстве в монографии К. Ю. Зубкова [Зубков 2023].

[8] Исключением осталось только слово «набожный», сохраненное в характеристике Федора Иоанновича.

[9] «Воззвание Козьмы Минина к нижегородцам», № 11.

Литература

Источники

Восьмое присуждение премий императора Петра Великого 1884 — Восьмое присуждение премий императора Петра Великого, учрежденных при Министерстве народного просвещения. СПб.: Тип. В. С. Балашева, 1884.

Гончаров 2014 — Гончаров И. А. Полное собрание сочинений и писем: В 20 т. Т. 10.: Материалы цензорской деятельности. СПб.: Наука, 2014.

Добрынин 1913 — Добрынин К. И. Элементарный курс русской истории. М.: Издатель В. С. Спиридонов, 1913.

Живописная Россия 1881–1901 — Живописная Россия: Отечество наше в его земельном, историческом, племенном, экономическом и бытовом значении / Под общ. ред. П. П. Семенова. Т. 1–19. СПб.: Тип. М. О. Вольфа, 1881–1901.

Живописный Карамзин 1836 — Живописный Карамзин, или Русская история в картинах, издаваемая Андреем Прево: Ч. 1–3. Ч. 1: От Рюрика до нашествия татар. 860–1238. СПб.: Тип. Х. Гинце и Э. Праца, 1836.

Живописный Карамзин 1836–1844 — Живописный Карамзин, или Русская история в картинах, издаваемая Андреем Прево: Ч. 1–3. СПб.: Тип. Х. Гинце и Э. Праца, 1836–1844.

Золотов 1872 — Золотов В. А. История Петра Великого. СПб.: Тип. т-ва «Общественная польза», 1872.

История России в картинах 1863 — История России в картинах. Вып. I. СПб.: Тип. т-ва «Общественная польза», 1863.

История России в портретах по столетиям 1903 — История России в портретах по столетиям. СПб.: Покровская община сестер милосердия, 1903.

История СССР 1939–1952 — История СССР: альбом наглядных пособий: В 14-ти вып. М.: ОГИЗ, 1939–1952.

Ишимова 1837 — Ишимова А. О. История России в рассказах для детей. СПб.: Тип. императорской Российской академии, 1837.

Карамзин 1818–1829 — Карамзин Н. М. История государства Российского: в 12 томах. СПб.: Тип. Н. Греча, 1818–1829.

Картины по русской истории 1908–1913 — Картины по русской истории, изданные под общей редакцией С. А. Князькова: В 50-ти выпусках. М.: Гроссман и Кнебель, 1908–1913.

Из издания И. Н. Кнебеля — Картины по русской истории (из издания И. Н. Кнебеля), 1908–1913: [комплект открыток] / Сост. и авт. вступ. статьи Л. И. Юниверг; автор аннотаций А. П. Богданов. М.: Изобразительное искусство, 1989.

О рассмотрении 1863 — О рассмотрении: а) Рукописи: «Краткие записки по предмету всеобщего землеописания», Олтаржевского, и б) «История России в картинках», изд. Золотова и Дементьева // РГИА. Ф. 734. Оп. 2. Д. 8.

Павлович 1880 — Павлович С. Картины русской истории. Вып. I. СПб.: Тип. т-ва «Общественная польза», 1880.

Положение о премиях императора Петра Великого 1873 — Положение о премиях императора Петра Великого за лучшие учебные руководства и пособия для средних и низших учебных заведений ведомства Министерства народного просвещения и за книги для народного чтения // Журнал Министерства народного просвещения. 1873. Ч. CLXVIX. С. 28–32.

Ренан 1882 — Ренан Э. Что такое нация? 1882 // Lib.ru: [электронная библиотека]. URL: http://az.lib.ru/r/renan_z_e/text_1882_chto_takoe_natzia.shtml.

Родная старина 1887–1896 — Родная старина: отечественная история в рассказах и картинах: В 3-х т. / составил В. Д. Сиповский. СПб.: Издание Д. Д. Полубояринова, 1887–1896.

Рождественский 1881 — Рождественский С. Е. Отечественная история в картинах для школы и дома. СПб., 1881.

Рождественский 1917 — Рождественский С. Е. Отечественная история в связи с всеобщей (Средней и Новой): курс средних учебных заведений. Пг.: Книгопечатня Шмидт, 1917.

Русское царство от Рюрика до Петра Великого 1870 — Русское царство от Рюрика до Петра Великого: Исторические очерки и рассказы из гражданской и военной жизни русских царей и народа, с приложением двадцати пяти картин. М.: Тип. И. Смирнова, 1870.

Сборник постановлений и распоряжений по цензуре 1862 — Сборник постановлений и распоряжений по цензуре с 1720 по 1862 г.: напечатан по распоряжению Министерства народного просвещения. СПб.: Тип. Морского министерства, 1862.

Семенов 1879–1887 — Семенов Д. Д. Отечествоведение: Россия по рассказам путешественников и ученым исследованиям: Учебное пособие для учащихся. Т. 1–6. М.: Книжный магазин наследников братьев Салаевых, 1879–1887.

Соловьев 1851–1879 — Соловьев С. М. История России с древнейших времен: в 29 т. СПб.: в Университетской тип. (Катков и К°), 1851–1879.

Трачевский 1895 — Трачевский А. С. Русская история: Ч. 1–2. СПб.: Издание К. Л. Риккера, 1895.

Фадеев 1860 — Фадеев Р. А. Шестьдесят лет Кавказской войны. Тифлис: Военно-походная тип. Главного штаба Кавказской армии, 1860.

Фальке 1881 — Фальке Я. Эллада и Рим: Культурная история классической древности. СПб.: Тип. А. С. Суворина, 1881.

Исследования

Абрамовский 2010 — Абрамовский А. П. Российский педагог-новатор Василий Андреевич Золотов (1804–1882) // Вестник Челябинского государственного университета. 2010. № 18 (199). С. 150–154.

Вишленкова 2011 — Вишленкова Е. А. Визуальное народоведение империи, или «Увидеть русского дано не каждому». М.: Новое литературное обозрение, 2011.

Гринценко, Патрушева, Фут 2004 — Гринценко Н. А., Патрушева Н. Г., Фут И. П. Цензоры Санкт-Петербурга (1804–1917): аннотированный список // Новое литературное обозрение. 2004. № 5 (69). С. 364–394.

Зубков 2023 — Зубков К. Ю. Просвещать и карать: Функции цензуры в Российской империи середины XIX в. М.: Новое литературное обозрение, 2023.

История и память 2006 — История и память = History and memory: историческая культура Европы до начала Нового времени / Под ред. Л. П. Репиной. М.: Кругъ, 2006.

Кельнер 1993 — Кельнер В. Е. Человек своего времени: (М. М. Стасюлевич: издательское дело и либеральная оппозиция). СПб.: Российская национальная библиотека, 1993.

Колосова, Свиридова, Федорова 2009 — Колосова Е. М., Свиридова И. А., Федорова Н. М. Василий Андреевич Золотов. К 205-летию со дня рождения // Вестник Герценовского университета. 2009. № 5 (67). С. 47–49.

Левинсон 2010 — Левинсон К. А. Модернизация и школа в Германии на рубеже XIX–XX вв. // Новое литературное обозрение. 2010. № 5 (105). С. 19–42.

Лоскутова 2003 — Лоскутова М. В. С чего начинается Родина? Преподавание географии в дореволюционной школе и региональное самосознание (XIX — начало XX вв.) // Ab Imperio. 2003. № 3. С. 159–198. DOI: 10.1353/imp. 2003.0037.

Реформы в России 2016 — Реформы в России с древнейших времен до конца XX в.: в 4 т. Т. 3: Вторая половина XIX — начало XX в. / Отв. ред. В. В. Шелохаев. М.: Политическая энциклопедия, 2016.

Тольц 2013 — Тольц В. Собственный Восток России: Политика идентичности и востоковедение в позднеимперский и раннесоветский период. М.: Новое литературное обозрение, 2013.

Федотова 2022 — Федотова М. С. Миф о Севастопольской обороне 1854–1855 гг. в культурной памяти Российской империи. СПб.: Издательство Европейского университета в Санкт-Петербурге, 2022.

Федюкин 2020 — Федюкин И. И. Прожектеры: Политика школьных реформ в России в первой половине XVIII в. М.: Новое литературное обозрение, 2020.

Рейтблат 2009 — Рейтблат А. И. От Бовы к Бальмонту и другие работы по исторической социологии русской литературы. М.: Новое литературное обозрение, 2009.

Чирскова 2012 — Чирскова И. М. Цензура и историческое знание в России второй половины XIX в. // Историческая культура императорской России: формирование представлений о прошлом: коллективная монография в честь профессора И. М. Савельевой / [Отв. ред.: А. Н. Дмитриев]. М.: Издательский дом «Национальный исследовательский университет — Высшая школа экономики», 2012. С. 308–326.

Maiorova 2010 — Maiorova O. From the Shadow of Empire: defining the Russian nation through cultural mythology, 1855–1870. Madison: University of Wisconsin press, 2010.

Renner 2000 — Renner A. Russischer Nationalismus und Öffentlichkeit im Zarenreich 1855–1875. Koeln: Böhlau, 2000.

References

Abramovskij 2010 — Abramovskij, A. P. (2010). Rossijskij pedagog-novator Vasilij Andreevich Zolotov (1804–1882) [Russian teacher-innovator Vasily Andreevich Zolotov (1804–1882)]. Vestnik Cheljabinskogo gosudarstvennogo universiteta, 18 (199), 150–154.

Chirskova 2012 — Chirskova, I. M. (2012). Cenzura i istoricheskoe znanie v Rossii vtoroj poloviny XIX veka [Censorship and historical knowledge in Russia in the second half of the 19th century]. In A. N. Dmitriev (Ed.), Istoricheskaja kul'tura imperatorskoj Rossii: formirovanie predstavlenij o proshlom [Historical culture of Imperial Russia: the formation of ideas about the past: a collective monograph in honor of Professor I. M. Savelyeva] (pp. 308–326). Moscow: Izdatel'skij dom Nacional'nyj issledovatel'skij universitet — Vysshaja shkola jekonomiki.

Fedjukin 2020 — Fedjukin, I. I. (2020). Prozhektery. Politika shkol'nyh reform v Rossii v pervoj polovine XVIII veka [The policy of school reforms in Russia in the first half of the 18th century]. Moscow: Novoe literaturnoe obozrenie.

Fedotova 2022 — Fedotova, M. S. (2022). Mif o Sevastopol'skoj oborone 1854–1855 gg. v kul'turnoj pamjati Rossijskoj imperii [The myth of the Sevastopol defense of 1854–1855 in the cultural memory of the Russian Empire]. St. Petersburg: Izdatel'stvo Evropejskogo universiteta v Sankt-Peterburge.

Grincenko, Patrusheva, Fut 2004 — Grincenko, N. A., Patrusheva, N. G., Fut, I. P. (2004). Cenzory Sankt-Peterburga (1804–1917): annotirovannyj spisok [Censors of St. Petersburg (1804–1917): an annotated list]. Novoe literaturnoe obozrenie, 5 (69), 364–394.

Istorija i pamjat' 2006 — Repina, L. P. (Ed.). (2006). Istorija i pamjat': istoricheskaja kul'tura Evropy do nachala Novogo vremeni [History and memory: the historical culture of Europe before the beginning of modern times]. Moscow: Krug.

Kel'ner 1993 — Kel'ner, V. E. (1993). Chelovek svoego vremeni (M. M. Stasjulevich: izdatel'skoe delo i liberal'naja oppozicija) [A man of his time (M. M. Stasyulevich: publishing and the liberal opposition)]. St. Petersburg: Rossijskaja nacional'naja biblioteka.

Kolosova, Sviridova, Fedorova 2009 — Kolosova, E. M., Sviridova, I. A., Fedorova, N. M. (2009). Vasilij Andreevich Zolotov. K 205-letiju so dnja rozhdenija [Vasily Andreevich Zolotov. To the 205th anniversary of the birth]. Vestnik Gercenovskogo universiteta, 5, 47–49.

Levinson 2010 — Levinson, K. A. (2010). Modernizacija i shkola v Germanii na rubezhe XIX–XX vv. [Modernization and school in Germany at the turn of the nineteenth and twentieth centuries]. Novoe literaturnoe obozrenie, 5 (105), 19–42.

Loskutova 2003 — Loskutova, M. V. (2003). S chego nachinaetsja Rodina? Prepodavanie geografii v dorevoljucionnoj shkole i regional'noe samosoznanie (XIX — nachalo XX vv.) [Where does the Homeland begin? Teaching geography in the pre-revolutionary school and regional self-awareness (XIX — early XX centuries)]. Ab Imperio, 3, 159–198. DOI: 10.1353/imp. 2003.0037.

Maiorova 2010 — Maiorova, O. (2010). From the Shadow of Empire: defining the Russian nation through cultural mythology, 1855–1870. Madison: University of Wisconsin press.

Reformy v Rossii 2016 — Shelohaev, V. V. (Ed.). (2016). Reformy v Rossii s drevnejshih vremen do konca XX v. T. 3: Vtoraja polovina XIX — nachalo XX v. [Reforms in Russia from ancient times to the end of the 20th century. Vol. 3: The second half of the 19th — early 20th centuries.]. Moscow: Politicheskaja jenciklopedija.

Rejtblat 2009 — Rejtblat, A. I. (2009). Ot Bovy k Bal'montu i drugie raboty po istoricheskoj sociologii russkoj literatury [From Bova to Balmont and other works on the historical sociology of Russian literature]. Moscow: Novoe literaturnoe obozrenie.

Renner 2000 — Renner, A. (2000). Russischer Nationalismus und Öffentlichkeit im Zarenreich 1855–1875. Koeln: Böhlau.

Tol'c 2013 — Tol'c, V. (2013). Sobstvennyj Vostok Rossii: Politika identichnosti i vostokovedenie v pozdneimperskij i rannesovetskij period [Own East of Russia: Identity politics and oriental studies in the late imperial and early Soviet period]. Moscow: Novoe literaturnoe obozrenie.

Vishlenkova 2011 — Vishlenkova, E. A. (2011). Vizual'noe narodovedenie imperii, ili "Uvidet' russkogo dano ne kazhdomu" [Visual folk studies of the empire]. Moscow: Novoe literaturnoe obozrenie.

Zubkov 2023 — Zubkov, K. Ju. (2023). Prosveshhat' i karat': Funkcii cenzury v Rossijskoj imperii serediny XIX v. [Enlighten and Punish: The Functions of Censorship in the Russian Empire in the Middle of the 19th Century.] Moscow: Novoe literaturnoe obozrenie.

Amiran Urushadze

European University at St. Petersburg; ORCID: 0000-0003-4624-007X

RUSSIAN HISTORY IN PICTURES FOR THE PEOPLE AND CHILDREN: SEARCH FOR A NEW STORY ABOUT THE PAST (1860S–1880S)

The article deals with the first multi-circulation illustrated historical editions, which were intended for the people and children. These editions were albums of several dozen pictures with concise textual explanations. Most of the editions under consideration could be used in different formats: both as a single row of pictures and in a disassembled into separate illustrations. The authors and publishers expected their projects to be popular among the general public and also envisaged the possibility of using them as visual aids for history at school. The Ministry of Public Education supported the publication and distribution of illustrated historical editions, which significantly expanded the number of consumers of historical literature. The censors of the Ministry of Public Education directly participated in the selection of historical subjects. The article considers the peculiarities of the relationship between publishers and censors. Illustrated historical editions, which were published in the era of the Great Reforms, influenced the formation of the visual canon of Russian history. Many stories became canonical, and historical illustration became a mandatory component of textbooks and popular publications.

Keywords: Russian Empire, history for children, national Canon, historical politics, historical memory

Даниил Ястребов

«ЗАПЕЧАТЛЕННОЕ ПРОШЛОЕ»: ИЛЛЮСТРАЦИИ В ДОРЕВОЛЮЦИОННЫХ ШКОЛЬНЫХ УЧЕБНИКАХ ПО РУССКОЙ ИСТОРИИ (КОНЕЦ 1870-Х — 1914 ГОД)

Статья посвящена исследованию визуального материала дореволюционных учебников по русской истории для младших и старших классов средних учебных заведений (гимназий), рекомендованных к использованию Министерством народного просвещения. Несмотря на большое количество учебной литературы, лишь малая ее часть содержала иллюстрации (17 наименований из 54). Изображения предназначались как для наглядности изучаемого материала (литографии памятников, фресок, древних монет и т. д.), так и для формирования стандартизированного образа прошлого. Иллюстрации на военную тему показывали героизм русских солдат.

Отдельный раздел статьи посвящен способам визуальной репрезентации монархов династии Романовых. Исторический нарратив школьных учебников формировался вокруг деяний монарших особ, что не могло не повлиять на содержание визуального материала. Особо отчетливо это отразилось в интерпретациях образа Петра I, посвященные ему иллюстрации отличаются разнообразием сцен. Нехватка визуального материала для школьных учебников вынуждала авторов использовать известные картины на исторические темы. Подписи к репродукциям способствовали необходимому авторам учебников восприятию, а частью полностью изменяли первоначальный смысл, заложенный художником. Таким образом, иллюстративный материал оказывался вторичным по отношению к тексту.

Ключевые слова: историческая политика, Министерство народного просвещения, школьные учебники, иллюстрации, репрезентация власти, преподавание отечественной истории

Даниил Олегович Ястребов
Европейский университет в Санкт-Петербурге, Санкт-Петербург
dyastrebov@eu.spb.ru

DOI: 10.31860/2304-5817-2023-2-24-124-148

Французский историк и педагог второй половины XX в. Марк Ферро в своей знаменитой книге «Как рассказывают историю детям в разных странах мира» писал: «Не нужно себя обманывать: образ других народов или собственный образ, который живет в нашей душе, зависит от того, как в детстве нас учили истории. Это запечатлевается на всю жизнь. Для каждого из нас это открытие мира, открытие его прошлого, и на сложившиеся в детстве представления впоследствии накладываются как мимолетные размышления, так и устойчивые понятия о чем-то» [Ферро 1992, 13]. Действительно, трудно недооценить воздействие школьных учебников на сознание человека.

Учебная литература для средних учебных заведений стала объектом исследования отечественных историков, филологов и искусствоведов в начале 2000-х гг. Как правило, в рамках изучения исторической политики исследователи интересуются учебниками советского и постсоветского периодов, исходя из тезиса о главенствующей роли государства как главного актора, формирующего необходимые ему трактовки прошлого. В результате сходная проблематика функционирования исторической политики в имперской России оказывается отодвинутой на второй план, между тем процессы, происходившие в империи до 1917 г., были не менее сложными и противоречивыми.

За последние двадцать лет предпринимались попытки комплексного изучения дореволюционных учебников по русской и всеобщей истории. Исследователи интересовались их составом, набором тем, тиражами [Поздняков 2016; Фукс 2017; Пашкова 2019; Пашкова 2020], тогда как анализ самого содержания учебников до недавнего времени оставались вне поля зрения историков [Пашкова, 2020]. С иллюстрациями в учебниках XIX в. работал немецкий историк Ф. Б. Шенк. В исследовании, посвященном формированию культурной памяти об Александре Невском в России, наличие иллюстраций к жизнеописанию князя в учебниках Шенк рассматривает как маркер «популярности» князя [Шенк 2007, 199]. Несмотря на новаторский подход к проблеме, выбор источников для анализа в его исследовании случаен. Наряду с учебниками для средней школы автор использовал и материалы для высших учебных заведений, так что выводы Шенка сегодня требуют существенной ревизии.

Большее внимание визуальному сопровождению исторических сюжетов уделялось исследователями в связи с изучением иллюстраций в детской литературе как таковой. В отдельных работах

рассматривается, в частности, история советской детской книги в контексте изучения социального проектирования «нового человека» [Штейнер 2019]. Е. Штейнер в работе «Что такое хорошо. Идеология и искусство в раннесоветской детской книге» утверждал, что обращение к иллюстрациям для детей важно, поскольку социальное воздействие таких книг было значительным из-за их большого тиража. Кроме того, детская литература была призвана изначально формировать читателя «как в эстетическом, так и во всех социально нагруженных аспектах» [Там же, 27]. Эти размышления применимы и для дореволюционных учебников по русской истории, оставляя, однако, открытым вопрос об эстетическом воспитании. Далеко не все иллюстрации в школьных книгах по истории отличались высокой степенью изящества, более того, в рамках системы образования Российской империи правительство не стремилось привлекать профессиональных художников и иллюстраторов к работе над школьными учебниками [подробнее см.: Сенькина 2011][1].

Иллюстрации имеют особую функцию в процессе формирования впечатлений и представлений, так как изображение воздействует на зрителя по-иному, нежели чем слово на читателя, намного эффективнее и быстрее [Вишленкова 2011, 54]. Чтобы попасть на страницы школьных учебников, иллюстрации должны были соответствовать унифицированному представлению о прошлом (то есть они должны были соотноситься с содержанием текста учебника, который в свою очередь был организован по особым законам) [Пашкова 2020]. Иллюстрации (как и текст), таким образом, играли роль интерпретационных рамок, которые программировали и размечали для школьника культурное пространство [Зорин 2004, 19]. Без анализа иллюстративного материала невозможно полностью понять ни процессов, связанных с исторической политикой в Российской империи, ни особенностей исторического школьного образования. В статье рассматривается вопрос о том, как именно прошлое отражалось в иллюстрациях школьных учебников по русской истории XIX — начала XX вв. Помимо самих иллюстраций, проанализированы подписи к ним, поскольку они являлись «ключом» к правильному усвоению невербальной информации.

Выбор круга источников определен списком обязательных к использованию на протяжении второй половины XIX — начала XX вв. учебников и учебных руководств по русской истории (всего 54 наименования, вместе с переизданиями — 75). Анализируемые учебники «были рекомендованы педагогам и школам Министер-

ством народного просвещения путем включения в специальные ведомственные каталоги учебной литературы» [Пашкова 2019]. Если система внесемейной регламентации детского чтения предполагала конкуренцию многих акторов [Лучкина 2013], то в практике регулирования учебников для средней школы монополия Министерства народного просвещения была очевидна. Систематически в учебниках визуальные материалы начали появляться только на рубеже XIX — XX вв. Это объясняется как неразвитостью типографий, которые должны были печатать учебники большими тиражами, так и тем, что сама практика использования иллюстративного материала в материалах курса отечественной истории была весьма слабой. В начале XX в. ситуация изменилась, в учебниках все больше начали появляться и репродукции картин, и специально созданные для школы иллюстрации, и фотографии. Именно поэтому большая часть анализируемых источников — это учебники, вышедшие в 1900–1910-х гг.

Государственный контроль начал распространяться на процесс издания и допущения учебной литературы в средние учебные заведения уже с 1830-х гг. [Пашкова 2019], однако вопрос улучшения не только текста, но и сопутствовавших ему иллюстраций (и их использования) оставался нерешенным. Хотя в специализированной методической литературе вопрос о наглядности при преподавании поднимался с 1870-х гг. [Ганелин 1950, 213–234], никаких специальных инструкций по этому вопросу для авторов учебников или их издателей не существовало.

Идейно и тематически все рассматриваемые в статье учебники были практически одинаковыми. В свою очередь, среди обязательных учебников из каталога Министерства просвещения были отобраны те, в которых текст сопровождался иллюстративным материалом. Таких изданий по русской истории оказалось 17 наименований [Ишимова 1879; Беллярминов 1887; Сальников 1902; Турцевич 1906; Острогорский 1910; Смирнов 1910; Добрынин 1911; Иванов 1911; Либен, Шуйская 1911; Владимирский 1914; Дучинский 1914; Ефименко 1914; Метельский 1914; Скворцов 1914; Скворцов 1914а; Скворцов 1914б; Черепнин 1913]. Монополия государства на формирование «правильного» образа истории в стенах школы не подразумевала никакой иной альтернативы. Предполагалось, что визуальный материал полностью соответствовал тому представлению о прошлом, которое должен был сформировать текст учебника. Идеология учебного текста, таким образом, отражалась и на визуальном материале.

Таблица 1.

Название	Количество страниц	Количество иллюстраций	Количество учебных иллюстраций	Количество сюжетных иллюстраций
Ишимова, 1879	354	16	1	15
Беллярминов, 1887	160	37	34	3
Сальников, 1902	144	19	2	17
Турцевич, 1906	147	24	12	12
Острогорский, 1910	176	110	107	3
Смирнов, 1910	179	172	61	111
Добрынин, 1911	198	53	24	29
Иванов, 1911	483	92	57	35
Либен, Шуйская, 1911	124	34	17	17
Черепнин, 1913	188	63	42	21
Владимирский, 1914	179	30	21	9
Дучинский, 1914	180	94	28	66
Ефименко, 1914	198	46	27	18
Метельский, 1914	218	81	26	55
Скворцов, 1914	160, 152, 180	51, 77, 51	43, 52, 37	8, 25, 14

Иллюстрации можно поделить на две категории: учебные и сюжетные. Под учебными иллюстрациями понимается такой визуальный материал, который, прежде всего, передает знание о персоналиях и объектах прошлого в наглядном виде: изображения различных зданий, их убранства, деталей быта, портреты немонарших особ. Как правило, они не связаны с текстом напрямую и не имеют иного предназначения кроме учебного, поэтому в статье они не анализируются. Сюжетные иллюстрации — это те, что изображают события из истории, о которых идет речь в учебном тексте (см. Таблицу 1)[2].

Всего было просмотрено 1050 иллюстраций, из них учебных — 591, сюжетных — 459. Периоду от призвания варягов и до избрания Михаила Федоровича на царство (не включительно) посвящено 424 иллюстраций, романовскому периоду истории — 626. Хронологическая несоразмерность двух исторических периодов (восемь веков истории против трех), которым отводится одинаковое количество иллюстраций, свидетельствует о приоритетах в наполнении учебников в пользу нового династического нарратива. Под «ди-

настическим нарративом» понимается такая концепция истории, которая представляет прошлое страны в качестве последовательно сменяющих друг друга правителей и их деяний [подробнее об этом см.: Пашкова 2020].

Эпоха династии Рюриковичей рассматривалась как далекое прошлое, изучение которого возможно не только через текст, но и путем визуализации материальной жизни и быта людей. Вариации сюжетных иллюстраций для дорамановского периода не велики: основными персонажами выступают князья Александр Невский, Дмитрий Донской, Иван III, Иван Грозный, основными сюжетами — наиболее значительные исторические события, где они принимали участие: Ледовое побоище, Куликовская битва, покорение Казани. Представляется, что иллюстрации для дорамановского периода истории не заряжены идеологически (несмотря на то что сам отбор уже подразумевает трансляцию определенного знания). Как уже было отмечено, тематически они ограничиваются бытовыми сценами и изображениями памятников культуры. Иллюстрации романовского периода истории должны были формировать важный для режима образ прошлого. Самыми популярными сюжетами являлись: Смута, сцены из жизни императоров, военные страницы истории. Далее я проанализирую эти три сюжета подробнее.

«Смута» и визуализация романовского периода

Исторический нарратив школьных учебников строился по принципу «истории династии Романовых» [Пашкова 2020]. Событиям Смутного времени, ставшими поворотным моментом не только для российской истории, но и для самих Романовых, уделялось пристальное внимание. Центральными в этой связи становились следующие темы: 1) Призвание Михаила Федоровича на царство; 2) Деятельность Минина и Пожарского; 3) Подвиг Ивана Сусанина. Целесообразно рассмотреть каждый из комплексов иллюстраций.

1) «Призвание Михаила Федоровича Романова на царство» — один из известных эпизодов отечественной истории, который не мог не найти отражения в школьных иллюстрациях, поскольку с него начинается история правления новой династии. Михаил Федорович показан как молодой человек, его изображения во взрослом возрасте встречаются в учебниках крайне редко. Это, по всей видимости, должно было придать некоторую трагичность происходящему: 16-летний молодой человек принимал на себя тяжелую

ношу царствования, сопряженную с известными опасностями. Особенно ярко это видно, если посмотреть на изображения других присутствующих людей (безымянные бояре и священнослужители, изображенные стариками) [Ишимова 1879, 145; Сальников 1902, 79; Метельский 1914, 97; Скворцов 1914а, 57]. Изображение икон в интерьере Ипатьевского монастыря было непременным атрибутом подобных иллюстраций. С одной стороны, иконы указывали и на набожность нового царя, и на божественный промысел. С другой стороны, для нарратива царствующего дома этот эпизод был важен сам по себе, поэтому никакие другие моменты из жизни Михаила Федоровича не могли конкурировать с «призванием на царство».

2) Личности Козьмы Минина и Дмитрия Пожарского изображались с героическим пафосом. На многих иллюстрациях Минин взывал к народу (иллюстрации относятся к периоду второго ополчения) [Сальников 1902, 77; Смирнов 1910, 79; Добрынин 1911, 71; Метельский 1914, 92], а князь Пожарский изображался непосредственно во время ведения боя или его планирования. Минин и Пожарский были теми историческими личностями, которые могли быть изображены в школьных учебниках помимо членов династии Рюриковичей и Романовых (к этому списку стоит прибавить Суворова, Кутузова). Никаких специальных рекомендательных списков таких личностей не существовало. По всей видимости, перечень тех лиц, чьи портреты помещались в учебниках в качестве иллюстрации, был сформирован к 1880-м гг. Юбилейные торжества по случаю открытия памятника «Тысячелетие России» в 1862 г. способствовали закреплению круга исторических деятелей, которым предстояло персонифицировать российскую историю. Юбилей 1862 г., по мнению К. Н. Цимбаева, не был посвящен истории Древней Руси как таковой, но был «мощным пропагандистским актом во славу Великой России, ведомой могучим и просвещенным самодержцем к новым блистательным достижениям» [Цимбаев 2012, 493]. Выбранные скульптором М. Микешиным при непосредственном участии императора Александра II персоналии вошли и в школьный канон лиц, которых нужно не только знать, но и видеть. Например, факультативное пособие С. Рождественского было составлено из биографий правителей российского государства от Рюрика до Александра II, где каждая новая глава сопровождалась портретом значимой для определенной эпохи личности. При этом в пособии, кроме глав о князьях, царях и императорах, присутствовали жизнеописания знаменитых деятелей российской истории. Среди них: Ермак, К. Минин и Д. Пожарский, патриарх Никон,

Б. Хмельницкий, боярин А. Матвеев, М. Ломоносов, И. Шувалов, А. Суворов, М. Кутузов [Рождественский 1873, 1][3].

3) Иван Сусанин — еще один исторический персонаж, чьи изображения попадали в соответствующий раздел учебников [Турцевич 1906, 96; Смирнов 1910, 86; Либен, Шуйская, 1911 63; Дучинский 1914, 95; Метельский 1914, 96]. Героический поступок крестьянина должен был акцентировать внимание на связи между царем и его народом, а также прививать молодым людям верноподданнические чувства: готовность Сусанина «умереть за царя и за Русь» декларировалась не только помещением соответствующего изображения, но описанием этих действий в лаконичной формуле [Дучинский 1914, 95] или с пространным текстовым сопровождением. Эта формула взята из произведения К. Рылеева 1822 г. «Иван Сусанин», где герой поэмы произносит в финале: «Ни казни, ни смерти и я не боюсь: / Не дрогнув, умру за царя и за Русь!» [Смирнов 1910, 86]. Слова литературного персонажа приписываются в ученике персонажу историческому. В учебнике Метельского, например, иллюстрацию «Смерть Ивана Сусанина» сопровождают строчки из стихотворения А. Навроцкого «Иван Сусанин» (1909 г.): «И не заглохнет сказанье о том, / Как в этом сердце крестьянском простом, / Чувство любви к своей родине билось...» [Метельский 1914, 96].

Большинство иллюстраций, помещенных в раздел «Смутное время», было посвящено деятельности народного ополчения, подвигу Сусанина. Первому царю из нового рода отводилась пассивная роль в событиях, его действия сводились к принятию царской короны, тогда как другие персонажи этого времени действенны, активны.

«Иконография» власти: изображение монархов из династии Романовых в учебниках по русской истории

Исторический нарратив в школьных учебниках выстраивался вокруг конкретных личностей, а любая рефлексия по поводу движущих сил истории исключалась, поскольку основные исторические события всех периодов были связаны с монархом. Важно понять специфику «иконографии» власти, а именно определить не только как изображались представители династии Романовых, но и, что наиболее важно, в каком контексте.

Портреты государей были неотъемлемой частью интерьера средних учебных заведений. Изображения монархов, как прави-

Рис. 1. «Козьма Минин собирает пожертвования новгородцев» (Сальников А. Н. Руководство к отечественной истории. Курс младших классов гимназий и реальных училищ. СПб., 1902. С. 77)

ло, висели в актовых залах, а по случаю праздников вокруг них выстраивались все торжественные акты. Существовали альбомы с портретами императоров и императриц, которые использовались в качестве поощрения ученика. Постоянное напоминание об императоре и членах его семьи должно было одновременно дисциплинировать и прививать патриотические чувства учащимся средних учебных заведений. Если на стенах школ были представлены преимущественно парадные портреты, то в школьных учебниках ситуация менялась: там обнаруживаются иллюстрации, посвященные сценам из жизни монархов, однако все эти картинки подвергались специальной цензуре Министерства императорского двора [Григорьев 2007, 5–6].

Первые Романовы (Михаил Федорович, Алексей Михайлович и Федор Алексеевич) не пользовались популярностью у иллюстраторов, их изображения ограничиваются копиями с парадных портретов [Беллярминов 1887, 94; Турцевич 1903, 78, 80; Острогорский 1910, 79, 84; Иванов 1911, 243; Черепнин 1913, 89, 91; Дучинский 1914, 97, 100; Ефименко 1914, 110, 116; Метельский 1914, 99, 102].

Петровское время — излюбленная тема для иллюстраций. Большое внимание иллюстраторы уделяли детству будущего императора. Главное, что хотели передать ими составители учебников — с детства царевич Петр Алексеевич был склонен к активной и созидательной деятельности, в нем уже с ранних лет угадываются черты будущего преобразователя. В учебнике А. Ишимовой на иллюстрации «Петр I выбирает себе игрушку — саблю» царевич изображался сидящим на колене своего отца. Из различных предложенных ему игрушек (лошадка, фигурка домика и т. д.) он выбрал в качестве забавы именно саблю [Ишимова 1879, 188]. Сабля символизирует будущее пристрастие Петра к военному искусству, равно как и победы, одержанные им в войнах. На иллюстрации из другого учебника с подписью: «Царь Алексей Михайлович *любуется* младенцем Петром» (курсив мой — *Д. Я.*) [Смирнов 1910, 94] внимание акцентируется на отцовской любви, которой царевич Петр был окружен с раннего детства.

Иллюстрации с сюжетами о юности и зрелости Петра представляли его в образе «ученика», «поборника образования». Хронологически эти изображения посвящены обучению царя, либо же периоду пребывания Петра за границей во времена Великого посольства: «Юный Петр у корабельного мастера», «Петр на верфи в Саардаме» [Смирнов 1910, 99; Дучинский 1914, 107].

Еще одна тема визуального материала, представляющая период царствования Петра, связана с его военной деятельностью. Он — первый и последний из императоров, который изображался непосредственно в качестве полководца, участвовавшего в сражениях [Сальников 1902, 97; Смирнов 1910, 104, 106; Дучинский 1914, 115, 117]. Петр, изображенный на иллюстрациях в процессе основания Санкт-Петербурга, приобретает черты первопредка, культурного основателя, который своими завоеваниями создает империю.

Для учебников в XVIII в. существовало только две главные фигуры — Петр I и Екатерина II, другие правители изображались крайне редко [Скворцов 1914а, 179, 193] (тогда как сам учебный текст, посвященный им, присутствовал). Пример Екатерины II интересен тем, что авторы учебников изображали ее не в действии (как, например, Петра в военном сражении), а в статике, в качестве памятника своего собственного правления или в образе греческой богини [Беллярминов 1887, 288; Сальников 1902, 107]. П. Берк указывал на то, что традиция представления правителя как героя или сверхчеловека берет свое начало в Античности. В школьных иллюстрациях наравне с эпизодами из жизни Петра I важное место занимает то, что Берк называет «представлением людей (то есть правителей — *Д. Я.*) в качестве воплощения идей и ценностей» [Burke 2001, 65]. Образ Петра — олицетворение идеи создающегося государства: мирное созидание (обучение заграницей, Великое посольство) и военная экспансия (Северная война). Екатерина — расцвет этого государства, которое было облагодетельствовано законом (Екатерина в образе Фемиды или Минервы), а античные мотивы, с помощью которых она изображалась, свидетельствуют о расцвете и мощи империи.

В изображениях императоров XIX в. преимущественно подчеркивались не политическая или военная деятельность, а личностные характеристики монархов. Так, Александра I в Париже встречала радостная толпа [Ишимова 1879, 312]. Поскольку он был победителем Наполеона и освободителем Франции, то есть благодетелем, по мнению автора учебника, люди должны были испытывать радость при встрече с ним. При этом Ишимовой недостаточно было указать на само наличие «толпы», которая непосредственно изображена на иллюстрации, необходимо было подчеркнуть эмоциональный фон происходящего (радость), что способствовало правильному считыванию смысла изображения. В другом примере на личностные качества императора прямо указывала подпись. Под иллюстрацией, на которой изображен Александр I, укрывающий

Рис. 2. «Въезд Александра I в Париж» (Ишимова А. Сокращенная русская история. 4-е изд. СПб.: Тип. А. Траншеля, 1879. С. 312)

своим плащом босого крестьянского ребенка, читаем: «Сострадательность Александра» [Смирнов 1910, 132].

Николай I наделялся благим нравом, искренностью. В частности, на одной из иллюстраций он провожает гроб солдата [Смирнов 1910, 146]. Бесстрашие императора подчеркивалось в иллюстрации, где был изображен легендарный приезд императора на Сенную площадь во время эпидемии холеры [Дучинский 1914, 115].

Несколько иначе в визуальном плане был представлен Александр II. Лейтмотивом всех иллюстраций, посвященных ему, была забота о благе подданных, а центральным сюжетом — освобождение крестьян. Императора изображали окруженным толпой крестьян, которые слушали чтение манифеста 1861 г. [Смирнов 1910, 161; Дучинский 1914, 163]. Забота императора о своих подданных была темой и других иллюстраций, например тех, где изображалось посещение царем раненых солдат в лазарете [Дучинский 1914, 167].

Рис. 3. «Возвращение солдата со службы домой» (Смирнов Ф. Иллюстрированная русская история: Первоначальный курс. 3-е изд., испр. СПб.: Т-во худож. печати, 1910. С. 164)

В случае с Александром II его личностные качества оказываются напрямую связаны с преобразованиями во время его царствования, даже на тех иллюстрациях, где отсутствует собственно его фигура, все равно заложена идея о сострадательности императора. Пожалуй, самым наглядным примером служит иллюстрация «Возвращение солдата со службы домой» [Смирнов 1910, 164]. Она состояла из двух частей: на первой из них («прежде») был изображен отставной солдат, сидящий у своего дома, дверь в который закрыта, а вокруг все заросло крапивой и сорной травой, что обозначает запустение и одиночество. На второй части («теперь») иллюстрации расположена сцена, противоположная первой по содержанию и настроению. Главный персонаж — молодой мужчина, вернувшийся домой с военной службы. Он окружен членами своей семьи: молодой женой и маленьким ребенком. На столе дымится самовар, а в окно пробивается яркий свет. Контраст между частями достигался и благодаря игре со светотенью, если первая часть была исполнена в более темных тонах, то вторая, напротив, в более свет-

лых. Противопоставление «было» и «стало» необходимо считывать как наглядный пример того, как изменилась жизнь людей в царствование Александра II, в частности, благодаря военной реформе.

Описанные выше визуальные сюжеты, посвященные образам монархов, совпадают с теми идеологическими мифологемами, которые возникали и формировались с началом каждого нового царствования. В частности, «сценарии власти», описанные Р. Уортманом, прочитываются в некоторых уже упоминавшихся иллюстрациях, посвященных царствованию Николая I и Александра II. Следы династического сценария Николая I («народность» правления императора, его «вездесущность») [Уортман 2004, 369, 390] обнаруживаются в иллюстрации с похоронами солдата [Смирнов 1910, 146]. Реализовывавшийся в последующие годы царствования его сына «сценарий любви» проявляется, например, в посещении Александром II больных в госпитале [Уортман 2004, 191–200]. Реликты всех предыдущих царствований в виде элементов «сценариев власти» постепенно трансформировались в тот обязательный минимум знания о прошлом, который должен был усвоить любой ученик среднего учебного заведения. Образы прошлого, визуализировавшиеся в учебниках, должны были стать основой, на которую, в свою очередь, нанизывался другой идеологический материал, рассмотренный, в частности, Р. Уортманом.

Изображения последних двух императоров были во многом однотипными: парадные и официальные портреты [Острогорский 1910, 161–162; Добрынин 1911, 160; Либен, Шуйская 1911, 121; Черепнин 1913, 174–175]. Также на страницах учебников начинали появляться изображения супруг Александра III и Николая II, а сюжетные композиции из жизни монархов, напротив, исчезали [Скворцов 1914б, 184, 186].

Степень героизации и мифологизации персонифицированного образа власти постепенно снижалась. Если Петр I на страницах школьных учебников изображался в нескольких «ипостасях»: «царь-ученик», «царь-работник», «царь-воин», то образы последних Романовых не обладали уникальностью. Сокращение количества иллюстраций с изображениями последних двух императоров в учебниках по истории обуславливалось тенденциями образовательной программы. Изучение истории заканчивалось на моменте наступления царствования ныне здравствующего монарха, что соответствовало общим представлениям о том, что история отстоит от настоящего на некоторое время. Исключением был сюжет, где было изображено открытие строительства Транссибирской маги-

страли будущим императором Николаем II [Смирнов 1910, 176; Дучинский 1914, 174]. Таким образом, иллюстрации следовали логике и правилам текста. «Современность» не успевала попасть на страницы учебников в виде иллюстраций, медлительность и консерватизм программы ограничивали репертуар визуального материала.

Военные конфликты в школьных иллюстрациях

Анализ источников показал, что чаще всего визуализировались три войны: 1) Северная война; 2) Отечественная война 1812 г.; 3) Русско-турецкая война 1877–1878 гг.: в учебниках представлено 21, 35, 19 иллюстраций соответственно. Другие военные столкновения России либо не иллюстрировались, либо их визуальная репрезентация ограничилась портретами выдающихся полководцев. Такая визуализация позволяла представить прошлое страны как череду побед. Следующая по частоте включения в перечень иллюстраций — Крымская война (11 иллюстраций). Это можно объяснить обстоятельствами окончания войны — официальным поражением России, из-за чего тема становилась «неудобной» для авторов учебников, однако проигрыш нивелировался за счет указания на драматичность всех событий 1853–1856 гг.[4].

При анализе репрезентации образа Петра I было отмечено, что военные подвиги царя были важнейшими его деяниями. Северная война трактовалась как непосредственное свершение царя, поэтому отображение войны через конкретную личность Петра I стало главенствующей темой: на иллюстрациях, посвященных Полтавскому сражению он представал в виде полководца ведущего войска в бой [Сальников 1902, 97; Смирнов 1910, 104; Дучинский 1914, 115]. В других рисунках — в виде триумфатора [Смирнов 1910, 106; Дучинский 1914, 117], в том числе в сравнении с побежденным противником [Метельский 1914, 129]. В героическом нарративе учебников не существовало места для скорби, лишь одно изображение («Памятник на Братской могиле рус. воинам, павшим в Полтавской битве») напоминало о человеческих потерях русской армии [Метельский 1914, 130], а победа России рассматривалась как закономерная и предрешенная.

В школьных учебниках применительно к войне 1812 г. использовались такие эпитеты, как «освободительная» и «народная», а главной целью русской армии стало изгнание французов за пределы страны. Визуальная составляющая школьного материа-

ла лишь усиливала те акценты, которые расставлялись в тексте. Один из самых распространенных сюжетов — «бегство французов». В качестве иллюстраций в школьные учебники помещалась картина И. М. Прянишникова «В 1812 г.» (1874) [Смирнов 1910, 140; Добрынин 1911, 136; Дучинский 1914, 141; Ефименко 1914, 175; Метельский 1914, 169]. На картине великая некогда армия вынуждена бежать из России, подгоняемая морозом и бурей. Рядом с французскими офицерами и солдатами, закутанными в женские платки и шубы, были изображены русские крестьяне. Помещение крестьянских фигур рядом с французскими солдатами создавало необходимый контраст, тем самым утверждая мысль о народном характере войны.

Репродукции картин русских художников в качестве иллюстраций не всегда сопровождались указанием оригинального названия полотен и имени художника. В таком случае поле для интерпретаций расширялось и уже текстовое значение определяло восприятие иллюстрации. Одним из таких примеров может служить учебник Н. П. Дучинского. В нем картина Прянишникова не только утратила свое оригинальное название, но ей были приписаны иные характеристики: «Мужики и бабы, под предводительством Василисы, ведут пленных французов» [Дучинский 1914, 141]. Получается, что личность Василисы Кожиной, жены сельского старосты, наполняла изображение новым смысловым содержанием. Через связь с известной личностью партизанского движения, которая, что особенно важно, являлась представителем крестьянства, авторы учебника способствовали усвоению мысли о войне 1812 г. как о «народной». Участие конкретной личности в освободительных событиях, по их мнению, яснее и доходчивее эту мысль утверждало. Этот пример иллюстрирует одну из важных тенденций в использовании визуального материала: слово, формируя восприятие изображения, первично по отношению к изображению.

Полное поражение французской армии отчетливо демонстрировалось в сравнении с тем, какой могущественной армия Наполеона и он сам представлялись в начале войны. Так, в «Кратком курсе русской истории» К. И. Добрынина к разделу о войне 1812 г. отнесены три иллюстрации: «Военный совет в Филях» А. Кившенко (1880 г.), «Пожар в Кремле» (В. Верещагин «В Кремле — пожар!» 1898 г.), «Бегство французов» (И. Прянишников «В 1812 г.» 1874 г.) [Добрынин 1911, 133, 134, 136]. Изображения создавали единый сюжет, в котором первая иллюстрация — это завязка истории, вторая — ее кульминация, а третья — развязка. Такой визуально динамичный

нарратив создавал напряжение между двумя полюсами (от величия замыслов Кутузова до их реализации).

Подобным же образом строится триптих и в учебнике Ф. А. Смирнова. В нем друг за другом следовали три иллюстрации. На первой был изображен коленопреклоненный М. И. Кутузов, целующий икону, на второй — сцена совета в Филях, на третьей — отступающие французы [Смирнов 1910, 137, 138, 140]. Здесь также видны динамизм, драматизм и телеологизм событий.

В итоге в комплексе иллюстраций, связанных с Отечественной войной 1812 г., отчетливо прослеживаются два смысловых вектора: народность войны и сокрушительное, предопределенное поражение французской армии. Изображенные на иллюстрациях Бородинского сражения убитые солдаты свидетельствовали об ужасах войны и ее результатах, однако война трактовалась однозначно как освободительная [Дучинский 1914, 145].

В большей мере ощущением трудностей и ужасов военного времени были проникнуты иллюстрации, которые освещали Русско-турецкую войну 1877-1878 гг. Иллюстрации, посвященные обороне Шипкинского перевала, передавали одновременно трудность обороны и героизм солдат. «Шипка. Гора Св. Николая. Защита „Орлиного гнезда Орловцами и Брянцами 12 августа 1877 г.“» [Метельский 1914, 196] (картина А. Попова 1893 г.) — типичный пример такого подхода в визуализации обороны Шипки. На иллюстрации русские солдаты в условиях горной местности вели ожесточенный бой с турецкой армией.

В двух из проанализированных учебников была обнаружена одна и та же иллюстрацию под названиями «На Шипке» [Добрынин 1911, 150], и «Наши на Шипке» [Смирнов 1910, 171]. Это изображение солдата, которого постепенно заносит снегом. На первой части иллюстрации солдат пребывал по колено в снегу, на второй — его уже сносило с ног порывистым ветром, наконец, на третьей части изображен полностью занесенный и замерзший солдат, в конечном счете погибший. Иллюстрации — это репродукция картины В. Верещагина «На Шипке все спокойно» (1879 г.). Если обратиться к истории создания полотна, то «поводом для картины послужила позорная история, случившаяся на Шипке, когда там вымерзла целая дивизия, а начальник гарнизона генерал Радецкий, занятый картежной игрой, слал в Россию бравые реляции: „На Шипке все спокойно!“» [Лебедев, Солодовников 1987, 62]. Удивительно, что картина, написанная изначально с целью критики высшего армейского командования, попала в учебник для средних учебных

Рис. 4. «На Шипке» (Добрынин К. Краткий курс русской истории (с дополнениями из всеобщей): Для 3 кл. жен. гимназий. М.: Издатель В. С. Спиридонов, 1911. С. 150)

заведений. Однако важнее здесь другое обстоятельство: поскольку репродукция была лишена своего названия, то ее изначальный смысл изменялся, из нее убиралась критика, политический подтекст, но трагизм всей ситуации по-прежнему считывался. В центре визуального повествования была теперь не тема «брошенности» солдата, вынужденного умирать из-за чужой недобросовестности, а тема подвига этого солдата, исполнившего свой долг до конца. Два схожих примера, когда сопутствовавший текст полностью менял изначальный смысл картины, выявляют проблемы, которые возникали у авторов школьных учебников при включении туда иллюстраций, недостаточность наглядного материала вынуждала их менять названия, придумывать новые оригинальные способы визуализации (монтаж).

Войны России изображались исключительно как эпические страницы истории. Общее в визуализации всех трех войн — полная и безоговорочная победа Российской империи, телеологичность событий. В первом случае результат войны — это личная заслуга Петра I, во втором — народа, а в третьем, через акцентирование сложности и трагичности войны — самой армии. Разные регистры визуализации позволяли, с одной стороны, создавать уникальный образ войны, с другой — объединять их единым дискурсом неминуемой победы. Авторы учебников не создавали новые оригинальные

иллюстрации, а пользовались известными картинами, тем самым формируя интерпретационные рамки для восприятия военных действий.

Заключение

Создавая цельную и непротиворечивую картину прошлого и настоящего, дореволюционные школьные учебники по российской истории задавали единый способ восприятия отечественной истории.

Самодержавие в учебниках того периода отображалось в официальных, парадных портретах императоров, а Петр I, сформировавший монархическую традицию императорской России, представал в образе демиурга. Ядро истории / прошлого / времени — деяния самодержцев и войны. Личностные качества правителей, равно как и их поступки, становятся центральными сюжетами иллюстраций, военная история — это череда побед и триумф личностей, эти победы стяжавших.

Можно выделить еще одну парадоксальную особенность всего комплекса проанализированных иллюстраций. Авторы и составители учебников были вынуждены повторять раз за разом одни и те же репродукции, что свидетельствует о глубокой консервативности учебного материала. Оптика восприятия прошлого при этом оставалась неизменной, а приметы времени не отражались на страницах учебников (например, из всего комплекса проанализированного материла только на одной фотографии изображено здание Государственной Думы [Дучинский 1914, 179]). Вместе с тем недостаток визуального материала вынуждал авторов почти всех учебников использовать ограниченный набор одних и тех же изображений. Новые подписи к иллюстрациям меняли изначальный смысл картин. Изучение истории было возможным только через рассмотрение ярких личностей, которые с ней связаны. Это мог быть не только монарх, но и персонажи, которые благодаря своим поступкам остались в памяти, роль личности в истории наделяется решающим значением. Печатный текст оказывался первичным. Сюжеты иллюстрации всецело зависели от основного текста, который создавался по своим правилам, именно он вмещал в себя основной идеологический контент, который потребляли школьники.

Примечания

[1] Подобные проекты возникали благодаря частной инициативе. Так, например, издатель И. Н. Кнебель смог привлечь к работе над брошюрами «Картины русской истории» выдающихся художников Серебряного века: А. Н. Бенуа, Б. М. Кустодиева, Е. Е. Лансере и др.

[2] Для удобства восприятия информации в одну строчку я объединил три части одного учебника Скворцова [Скворцов 1914; Скворцов 1914а; Скворцов 1914б].

[3] Изображения памятника тоже попали в качестве иллюстрации в школьные учебники, иногда они помещались на фронтиспис [Дучинский 1914, Владимирский 1914].

[4] Подробнее об изменении в восприятии Крымской войны см.: [Федотова 2022, 123–149].

Литература

Источники

Беллярминов 1887 — Беллярминов И. Руководство к русской истории с дополнением из всеобщей. (В биографиях и эпизодах). СПб.: Тип. В. С. Балашева, 1887.

Владимирский 1914 — Владимирский В. Русская история. Курс элементарный. СПб.: Типо-литография «Якорь», 1914.

Добрынин 1911 — Добрынин К. Краткий курс русской истории (с дополнениями из всеобщей). Для 3 кл. жен. гимназий. М.: Издатель В. С. Спиридонов, 1911.

Дучинский 1914 — Дучинский Н. Русская история. Курс элементарный. Для мл. кл. сред. учеб. заведений. М.: Т-во И. Д. Сытина, 1914.

Ефименко 1914 — Ефименко А. Элементарный учебник русской истории: Курс эпизодический для средне-учебных заведений и высших начальных училищ. 4-е изд. СПб.: Издание Я. Башмакова и К°, 1914.

Иванов 1911 — Иванов К. Учебник русской истории: Систематический курс. 4-е изд. СПб.: Типо-лит. М. П. Фроловой, 1911.

Ишимова 1879 — Ишимова А. Сокращенная русская история. 4-е изд. СПб.: Тип. А. Траншеля, 1879.

Либен, Шуйская 1911 — Либен П., Шуйская А. Краткий курс русской истории: с приложением родословных и хронологических таблиц и восьми карт. СПб.: Я. Башмаков и К°, 1911.

Метельский 1914 — Метельский В. Русская история: Элементарный курс. Для 3 кл. жен. гимназий и прогимназий. 4-е изд. Николаев: Электр. типо-лит. бр. Белолипских, 1914.

Острогорский 1910 — Острогорский М. Учебник русской истории: Элементарный курс. 22-е изд. СПб.: Тип. Тренке и Фюсно, 1910.

Рождественский 1873 — Рождественский С. Е. Отечественная история в рассказах. Для нар. и низш. шк. и вообще для детей ст. возраста: С портр. замечательнейших лиц. СПб.: Я. А. Исаков, 1873.

Сальников 1902 — Сальников А. Руководство к отечественной истории: Курс младших классов гимназий и реальных училищ. СПб.: П. П. Сойкин, 1902.

Скворцов 1914 — Скворцов И. Учебник русской истории: Систематический курс. для средних учебных заведений. 4-е изд. М.: Т-во И. Д. Сытина, 1914.

Смирнов 1910 — Смирнов Ф. Иллюстрированная русская история: Первоначальный курс. 3-е изд., испр. СПб.: Т-во худож. печати, 1910.

Турцевич 1906 — Турцевич А. Русская история (в связи с историей Великого княжества Литовского). 9-е изд. Вильна: Тип. «Русский почин», 1906.

Черепнин 1913 — Черепнин Н. Русская история: Курс эпизодический: Учебная книга для младших классов средних учебных заведений и для городских училищ. СПб.: Просвещение, 1913.

Исследования

Вишленкова 2011 — Вишленкова Е. А. Визуальное народоведение империи, или «Увидеть русского дано не каждому». М.: Новое литературное обозрение, 2011.

Ганелин 1950 — Ганелин Ш. И. Очерки по истории средней школы в России второй половины XIX в. Л.; М.: Учпедгиз. Ленингр. отд-ние, 1950.

Григорьев 2007 — Григорьев С. И. Придворная цензура и образ верховной власти, 1831–1917. СПб.: Алетейя: Историческая книга, 2007.

Зорин 2004 — Зорин А. Л. Кормя двуглавого двуглавого орла...: литература и государственная идеология в России в последней трети XVIII — первой трети XIX в. М.: Новое литературное обозрение, 2004.

Лебедев, Солодовников 1987 — Лебедев А. К., Солодовников А. В. Василий Васильевич Верещагин = Vasily Vereshchagin: [Альбом]. Л.: Художник РСФСР, 1987.

Лучкина 2013 — Лучкина О. А. Институты рекомендательной библиографии для детского чтения в дореволюционной России // Вестн. Ленингр. гос. ун-та им. А. С. Пушкина. 2013. Т. 1, № 3. С. 22–34.

Пашкова 2019 — Пашкова Т. И., Каменева Е. А., Карасев Е. А., Куцевалов Н. А., Русскова Д. Е. Каталоги учебных книг для средних учебных заведений ведомства Министерства народного просвещения: к истории

возникновения (1830–1860-е годы) // Вопросы образования. 2019. № 3. С. 257–275. DOI: https://doi.org/10.17323/1814-9545-2019-3-257-275.

Пашкова 2020 — Пашкова Т. И. «Предписанное незнание: какие сюжеты и персонажи не попадали на страницы дореволюционных школьных учебников по русской истории» // Детские чтения. 2020. № 1 (17). С. 205–233. DOI: 10.31860/2304-5817-2020-1-17-205-233.

Поздняков 2016 — Поздняков А. Н. Российские учебники по истории в оценках «Журнала министерства народного просвещения» (конец XIX — начало XX в. // Известия Саратовского университета. Новая сер. Серия История. Международные отношения. 2016. Т. 16. Вып. 1. С. 22–28.

Сенькина 2011 — Сенькина А. А. Картины русских художников в книгах для чтения конца XIX — начала XX вв.: Материалы к указателю // «Букварь — это молот»: учебники для начальной школы на заре советской власти, 1917–1932 гг. М.: НПБ им. К. Д. Ушинского РАО; Азимут, 2011. С. 178–210.

Уортман 2004 — Уортман Р. Сценарии власти. Мифы и церемонии русской монархии: в 2-х т. Т. 2: От Александра II до отречения Николая II. М.: ОГИ, 2004.

Федотова 2022 — Федотова М. С. Миф о Севастопольской обороне 1854–1855 гг. в культурной памяти Российской империи. СПб.: Издательство Европейского университета в Санкт-Петербурге, 2022.

Ферро 1992 — Ферро М. Как рассказывают историю детям в разных странах мира. М.: Высшая школа, 1992.

Фукс 2017 — Фукс А. Школьные учебники по отечественной истории как историографический феномен (конец XVII в. — вторая половина 1930-х гг.). М.: ИИУ МГОУ, 2017.

Цимбаев 2012 — Цимбаев К. Н. Реконструкция прошлого и конструирование будущего в России в XIX в.: опыт использования исторических юбилеев в политических целях // Историческая культура императорской России: формирование представлений о прошлом: коллект. моногр. в честь проф. И. М. Савельевой / Отв. ред. А. Н. Дмитриев. М.: Издательский дом Высшей школы экономики, 2012. С. 475–499.

Шенк 2007 — Шенк Ф. Б. Александр Невский в русской культурной памяти: святой, правитель, национальный герой (1263–2000). М.: Новое литературное обозрение, 2007.

Штейнер 2019 — Штейнер Е. С. Что такое хорошо: идеология и искусство в раннесоветской детской книге. М.: Новое литературное обозрение, 2019.

Burke 2001 — Burke P. Eyewitnessing: The Uses of Images as Historical Evidence. Ithaca, N. Y.: Cornell University Press, 2001.

References

Burke 2001 — Burke, P. (2001). Eyewitnessing: The Uses of Images as Historical Evidence. Ithaca, New York: Cornell University Press.

Fedotova 2022 — Fedotova, M. S. (2022). Mif o Sevastopol'skoy oborone 1854–1855 gg. v kul'turnoy pamyati Rossiyskoy imperii [The myth of the Sevastopol defense in 1854–1855 in the cultural memory of the Russian Empire]. Saint Petersburg: Izdatel'stvo Yevropeyskogo universiteta v Sankt-Peterburge.

Ferro 1992 — Ferro, M. (1992). Kak rasskazyvayut istoriyu detyam v raznykh stranakh mira [How the story is told to children in different countries of the world]. Moscow: Vysshaya shkola.

Fuks 2017 — Fuks, A. (2017). Shkol'nyye uchebniki po otechestvennoy istorii kak istoriograficheskiy fenomen (konets XVII v. — vtoraya polovina 1930-kh gg.) [School textbooks on national history as a historiographical phenomenon (late 17th century — second half of the 1930s)]. Moscow: IIU MGOU.

Ganelin 1950 — Ganelin, SH. I. (1950). Ocherki po istorii sredney shkoly v Rossii vtoroy poloviny XIX veka [Essays on the history of secondary school in Russia in the second half of the 19th century]. Moscow: Uchpedgiz.

Grigor'yev 2007 — Grigor'yev, S. I. (2007). Pridvornaya tsenzura i obraz Verkhovnoy vlasti (1831–1917) [Court censorship and the image of the Supreme Power (1831–1917)]. Saint Petersburg: Aleteyya.

Lebedev, Solodovnikov 1987 — Lebedev, A. K., Solodovnikov, A. V. (1987). Vasiliy Vasil'yevich Vereshchagin. [Vasiliy Vasil'yevich Vereshchagin]. Leningrad: Khudozhnik RSFSR.

Luchkina 2013 — Luchkina, O. A. (2013). Instituty rekomendatel'noy bibliografii dlya chteniya v dorevolyutsionnoy Rossii [Institutes of recommendatory bibliography for children's reading in pre-revolutionary Russia]. Vestnik Leningradskogo gosudarstvennogo universiteta im. A. S. Pushkina, 1, 3, 22–34.

Pashkova 2019 — Pashkova, T. I., Kameneva, Ye. A., Karasev, Ye. A., Kutsevalov, N. A., Russkova, D. Ye. (2019). Katalogi uchebnykh knig dlya srednikh uchebnykh zavedeniy vedomstva Ministerstva narodnogo prosveshcheniya: k istorii vozniknoveniya (1830–1860-ye gody) [Catalogs of educational books for secondary educational institutions of the department of the Ministry of Public Education: on the history of occurrence (1830 — 1860s years)]. Voprosy obrazovaniya, 3, 257–275. https://doi.org/10.17323/1814-9545-2019-3-257-275

Pashkova 2020 — Pashkova, T. I. (2020). "Predpisannoye neznaniye: kakiye syuzhety i personazhi ne popadali na stranitsy dorevolyutsionnykh shkol'nykh uchebnikov po russkoy istorii" [Prescribed Ignorance: What Plots and Characters Didn't Make It to the Pages of Pre-Revolutionary School Textbooks on Russian History]. Detskie chtenia, 1 (17), 205–233. DOI: 10.31860/2304-5817-2020-1-17-205-233.

Pozdnyakov 2016 — Pozdnyakov, A. N. (2016). Rossiyskiye uchebniki po istorii v reytingakh “Zhurnala ministerstva narodnogo prosveshcheniya” (konets XIX — nachalo XX v.) [Russian history textbooks in the ratings of the “Journal of the Ministry of Public Education” (late XIX — early XX centuries)]. News of Saratov University. New series. Series History. International Relations, 16 (1), 22–28.

Senkina 2011 — Senkina, A. A. (2011). Kartiny russkikh khudozhnikov v knigakh dlya chteniya kontsa XIX – nachala XX vv. Materialy k ukazatelyu [Paintings by Russian artists in books for reading at the end of the 19th — beginning of the 20th centuries. Materials for the index]. In T. S. Markarova, V. G. Bezrogov (Eds.), “Bukvar’ — eto molot”: uchebniki dlya nachal’noy shkoly na zare sovetskoy vlasti, 1917–1932 gg. [“The primer is a hammer”: textbooks for primary schools at the dawn of Soviet power, 1917–1932] (pp. 178–210). Moscow: NPB im.K. D. Ushinskogo RAO; Azimut.

Shenk 2007 — Shenk, F. B. (2007). Aleksandr Nevskiy v russkoy kul’turnoy pamyati: svyatoy, pravitel’, natsional’nyy geroy (1263–2000) [Alexander Nevsky in Russian cultural memory: saint, ruler, national hero (1263–2000)]. Moscow: Novoye literaturnoye obozreniye.

Shteyner 2019 — Shteyner, Ye. S. (2019). Chto takoye khorosho: Ideologiya i iskusstvo v rannesovetskoy detskoy knige [What is good: Ideology and art in early Soviet children’s books]. Moscow: Novoye literaturnoye obozreniye.

Tsimbayev 2012 — Tsimbayev, K. N. (2012). Rekonstruktsiya proshlogo i konstruirovaniye budushchego v Rossii v XIX veka: opyt ispol’zovaniya istoricheskikh yubileyev v politicheskikh tselyakh [Reconstruction of the past and designing the future in Russia in the 19th century: the experience of using historical anniversaries for political purposes]. In A. N. Dmitriyev (Ed.), Istoricheskaya kul’tura imperatorskoy Rossii: formirovaniye predstavleniy o proshlom: kollekt. monogr. v chest’ prof. I. M. Savel’yevoy [Historical culture of Imperial Russia: formation of ideas about the past: multi-author book in prof. I. M. Savelyeva’s name] (pp. 475–499). Moscow: Izdatel’skiy dom Vysshey shkoly ekonomiki.

Uortman 2004 — Uortman, R. (2004). Stsenarii vlasti. Mify i tseremonii russkoy monarkhii. T. 2. Ot Aleksandra II do otrecheniya Nikolaya II [Myths and ceremonies of the Russian monarchy. T. 2. From Alexander II to the abdication of Nicholas II]. Moscow: OGI.

Zorin 2004 — Zorin, A. L. (2004). Kormya dvuglavogo orla...: literatura i gosudarstvennaya ideologiya v Rossii v posledney treti XVIII — pervoy treti XIX v. [Feeding the double-headed eagle...: literature and state ideology in Russia in the last third of the 18th — first third of the 19th centuries]. Moscow: Novoye literaturnoye obozreniye.

Daniil Yastrebov

European University at St. Petersburg; ORCID: 0009-0001-0062-7909

"THE IMPRINTED PAST": ILLUSTRATIONS IN PRE-REVOLUTIONARY SCHOOL TEXTBOOKS ON RUSSIAN HISTORY (LATE 1870S — 1914)

The article is devoted to the study of visual material of pre-revolutionary school textbooks on Russian history for junior and senior classes of secondary educational institutions (gymnasiums), recommended for use by the Ministry of Public Education. Despite the large amount of educational literature, only a small part of it contained illustrations (17 items out of 54). The images were intended both for the visualization of the studied material (lithographs of monuments, frescoes, ancient coins, etc.), and for the formation of a standardized image of the past. Illustrations on a military theme were supposed to show the heroism of Russian soldiers. A separate section of the article is devoted to ways of visual representation of the monarchs of the Romanov dynasty. The historical narrative of school textbooks was formed around the deeds of monarchs, which could not but affect the content of the material. This was especially clearly reflected in the image of Peter I, the illustrations dedicated to him are distinguished by a variety of scenes. The lack of visual material for school textbooks forced the authors to use famous paintings for historical ones, changing their names and meaning. The captions to the reproductions contributed to the perception needed by the authors of textbooks, or completely changed the original meaning laid down by the artist in the picture. Thus, the illustrative material turned out to be secondary in relation to the text.

Keywords: historical policy, Ministry of Public Education, school textbooks, illustrations, representation of authority, teaching of national history

Тарон Даниелян, Эрмине Бабурян, Светлана Барсегян

АРМЯНСКАЯ ДЕТСКАЯ ХУДОЖЕСТВЕННАЯ ЛИТЕРАТУРА В ЖУРНАЛАХ «АСКЕР» И «АХБЮР» В ГОДЫ ПЕРВОЙ МИРОВОЙ ВОЙНЫ

Предметом исследования статьи впервые становится армянская детская литература на военную тему, представленная в армянской детско-юношеской периодической печати Тифлиса в 1914–1918 гг. Выявлены сходные и отличительные черты между детской литературой по указанной тематике и художественным осмыслением войны в журналах «Ахбюр» («Родник») и «Аскер» («Колосья»). В ходе анализа установлено, что в годы Первой мировой войны военная тематика не становится доминирующей с количественной точки зрения, но в каждом номере журналов публиковались материалы разных жанров и форматов на военную тему. Из 258 художественных произведений, опубликованных в армянских детских журналах «Ахбюр» и «Аскер», 78 сочинений (29,4 %) были на тему войны. Наряду с этим, нами были проанализированы три хронотопные позиции, связанные с континуумом окружающей действительности: армянская среда, среда Российской империи и иностранная среда. Содержательные и идеологические акценты опубликованных произведений на военную тему были направлены на развитие патриотических и гуманистических чувств у детей. Но геноцид армянского населения в Османской империи оставил свой неизгладимый след на характере патриотического сознания: сохранение в памяти нового поколения исторической родины и надежда на возвращение в родные края.

Ключевые слова: армянская пресса, журналистика, Российская империя, Османская империя, геноцид армян

Тарон Рудольфович Даниелян, Эрмине Рудиковна Бабурян, Светлана Сережаевна Барсегян
Ереванский государственный университет, Ванадзорский государственный университет им. О. Туманяна, Ереван, Ванадзор
tarondanielyan@ysu.am, herminebaburyan@yandex.ru,
svetlana-barsegyan@yandex.ru

DOI: 10.31860/2304-5817-2023-2-24-149-167

В мировой литературе хронотопы и образы войны в своем историческом развитии аккумулировали разные идеологические модели. Модификация взглядов была обусловлена социально-политическими и национально-культурными реалиями того или иного региона, где создавалось произведение, или же биографическими обстоятельствами их авторов.

Так, исследователи западноевропейской военной литературы отмечают, что всякая война, когда-то считавшаяся грандиозным и героическим событием, после Первой мировой войны начала восприниматься как что-то ужасное и бессмысленное [Lundberg 1984, 388]. В частности, исследования немецкой и английской литературы показали использование различных средств выражения в сочинениях на военную тему. Данный факт аргументируется отличиями в определении и интерпретации перцептивного модуса двух культур: англичане воспринимали войну против Германии как войну против врагов английской цивилизации и английского образа жизни, а немцы — как неотъемлемую фазу борьбы за национальное собственное существование [Linder 1994, 353].

Первая мировая война в русской литературе имеет довольно сложную и противоречивую характеристику. А. Иванов отмечает комплексное и многогранное переплетение политических и социально-этических вопросов в литературе, воздействие на нее взаимоисключающих мировоззренческих установок и приходит к следующему выводу: несмотря на то, что политические интересы находились в противоречии с общенациональными интересами «литература сумела сохранить приоритет общечеловеческих ценностей, преданность национальным интересам» [Иванов 2005, 5]. Исследователь также указывает, что «основное внимание литературы было сосредоточено на изображении не войны, а человека на войне» [Иванов 2005, 18].

В годы Первой мировой войны заметное внимание уделялось и детскому литературному контенту. По мнению О. Мяэотс, произведения для детей традиционно воспринимались обществом как воспитательный ресурс, как «агенты влияния» и соответственно использовались как средство пропаганды [Мяэотс 2015, 183]. Тем не менее Первая мировая война оказала трансформирующее влияние на детскую литературу, утвердив ответственность детских писателей за те идеи, которые они представляли юному читателю, не способному самостоятельно критически их оценить, особенно, если учитывать тот факт, что «идея войны, как игры по правилам, была уничтожена трагическим опытом Первой мировой войны»

[Мяэотс 2015, 183]. Художественные произведения способствовали формированию памяти о войне, восприятию военного детства через искусство, сохранению эмоционального отклика людей на это судьбоносное событие.

В большинстве детских журналах репрезентация военной темы занимала довольно незначительное место, а в журналах для малышей почти не встречалась [Головин 2018, 131]. Но уже в первые годы войны в общем литературном потоке в большом количестве стали появляться как отдельные произведения для детей, так и целые сборники, которые не учитывали психологические и возрастные особенности детской аудитории, популяризировали милитаристские повествовательные нарративы о юных героях, которые отправились на войну и совершили там невероятные подвиги [Головин 2018, 122].

Подобная тенденция наблюдалась и в поэзии: русские поэты в своих стихотворениях воспроизводили проявление гражданской позиции своих юных современников, стремились сохранить в них хрупкий мир детства, способствовали воспитанию ответственности за все происходящее в мире. Другой характерной особенностью проанализированных произведений является их антивоенная направленность и высокий гуманистический пафос [Герасимова 2015, 59].

Фактически образ войны, тематические и идеологические компоненты «военных» произведений периода Первой мировой в разных государствах и у разных народов имели как сходства, так и существенные различия, что было обусловлено историческим прошлым этих народов и их социально-политическим положением.

К постановке вопроса

По мнению Е. Сергеева, для полного и глубокого рассмотрения детской литературы в журналах в годы Первой мировой войны большое значение имеет параллельное изучение российской и зарубежной периодики, а также введение в научный обиход материалов не только центральной, но и региональной печати. Такой подход дает возможность решить сразу несколько проблем: прежде всего оценить эффективность организации тыла и проанализировать «динамику настроений и представлений, характерных для различных общественных слоев и групп на различных этапах глобального вооруженного конфликта» [Сергеев 2013, 20–21]. К тому же, как справедливо замечает А. Иванов, «российская действительность начала

войны — далеко не апогей интернациональных чувств, а всплеск национализма наблюдался в самых широких кругах» [Иванов 2002, 30].

Изучение армянской детской литературы в журнальной периодике в данном аспекте восполняет существующий пробел в системном изучении дореволюционной прессы и литературы Российской империи, что и является актуальностью и новизной нашего исследования.

Первая мировая война для армян стала самым трагическим периодом за всю историю. Социальная катастрофа мирового значения переплеталась во внутриимперском пространстве с национальными и этническими интересами, партийными, интернациональными и народно-освободительными идеологическими течениями. Освобождение Западной Армении армянский народ связывал с Россией и Антантой, что явилось одной из причин массового физического уничтожения и гонения армянского населения в Османской империи: геноцид армян навсегда оставил свой отпечаток в ментальности и культуре армянского народа.

Цель нашей статьи — дать общую характеристику армянской художественной литературы в детских журналах в эпоху Первой мировой войны. Задачей исследования является выявление идеологических основ произведений

При анализе темы мы учитывали также тот факт, что из-за цензурных ограничений сообщать правду о войне писатели Российской империи «зачастую и не имели возможности» [Иванов 2002, 30].

Результаты

После потери армянской государственности в XIV в. культура армянского народа развивалась в системах разных доминантных культур. Многочисленные армянские колонии появлялись в разных регионах мира. Исконная территория армянского этноса в начале XIX в. и до 1918-ого года находилась в составе двух разных империй: Российской (Восточная Армения) и Османской (Западная Армения). Но издательская деятельность в основном развивалась не на этих территориях, а за их пределами. Так, в Российской империи главным центром армянской издательской деятельности считался центр Кавказского наместничества — Тифлис [Даниелян 2022, 94]. В начале XX в. здесь уже сформировалась система армянской периодической печати, в которой свое особенное место занимала периодика для детей.

В количественном отношении тифлисская пресса, издаваемая на армянском языке и адресованная детям, не была многочисленной. За период с 1846 по 1918 гг. в Тифлисе издавалось более 180 наименований газет и журналов (1846–1918 гг.), но среди них лишь только два издания предназначались детям — журналы «Ахбюр» («Աղբյուր» («Родник») — 1883–1918 гг.) и «Аскер» («Հասկեր» («Колосья») — 1905–1917, 1922 гг.).

Издателем и редактором ежемесячного журнала «Ахбюр» (1883–1918 гг.) на армянском языке был Тигран Назарян. В общей сложности журнал имел два раздела. В первом разделе печатались материалы для детей: художественная литература, научно-популярные материалы, викторины и т. д. Второй раздел был предназначен для взрослых читателей: здесь публиковались статьи о теории и истории педагогики, рецензии, письма и разные новости. Каждый год редакция журнала отправляла своим абонентам книги и иллюстрированные альбомы. Издание прекратило свое существование в результате кризиса, вызванного Первой мировой войной.

Издателями ежемесячного журнала «Аскер» (1905–1917, 1922 гг.) на армянском языке были педагоги — супруги Степан и Катарина Лисицяны. В журнале печатались как аналитические и публицистические материалы о значении образования и методах воспитания детей, так и художественные произведения армянских и иностранных авторов. Особое место занимали рубрики «Сказки бабушки Мариам» и «Сумка бабушки Мариам», в которых публиковались литературные произведения учеников, а автор и редактор рубрики Мариам Туманян давала полезные советы юным писателям. Журнал прекратил свою деятельность из-за издательско-типографических проблем, которые возникли в годы Первой мировой войны. В 1922 г. вышел только один номер журнала.

Эти два детских журнала, по сравнению со многими другими органами печати, имели длительный период издания и большое количество подписчиков. Именно в этих журналах печатались первые сочинения таких будущих знаменитых армянских писателей, как А. Туманян, А. Исаакян, О. Туманян, Ш. Кургинян и др. [История армянской периодической печати 2006, 619], и именно вокруг данных редакций сплотились многие просветители армянского народа [История армянской периодической печати 2017, 168].

В годы Первой мировой войны армянские детские журналы Тифлиса в содержательном плане изменились. Почти в каждом номере журнала публиковались материалы разных жанров на воен-

ную тему (исключение составляли лишь те номера, которые имели специальную тематику, например, номера, посвященные армянскому публицисту Г. Арцруни [Ахбюр 1915a] и педагогу С. Мандиняну [Ахбюр 1915b]).

Редакция журнала «Ахбюр», которая на страницах журнала организовывала разные конкурсы и викторины, чтобы поддерживать обратную связь со своими подписчиками, сохранила эту традицию и в годы войны: так, например, в ноябрьском номере журнала за 1914 г. к сотрудничеству на военную тему приглашались дети. Им предлагалось отправлять в редакцию свои сочинения — статьи и стихотворения, в которых описывались причины войны, те преимущества и те потери, которые возможны вследствие войны. Для победителей этого конкурса предусматривались призы: книги знаменитых армянских писателей и публикация статьи вместе с фотографией автора [Война в детдоме 1914, 161–164]. Но в первом выпуске 1915 г. редакция так и не опубликовала конкурсный материал, ссылаясь на то, что она продолжает получать сочинения от своих читателей [Объявление «Ахбюра» 1915, № 1]. В мартовском выпуске было объявлено, что из полученных сочинений ни одно не удостоилось призового места, и поэтому они не будут напечатаны, а в качестве поощрения были опубликованы лишь фотографии четырех конкурсантов без представленных сочинений [Причины войны 1915, № 3, 96].

Очевидно, что редакционная политика обратной связи с юными читателями на военную тему в конечном итоге не удалась. В дальнейшем подобные конкурсы по данной тематике не проводились, но при этом в разных разделах журнала печатались материалы по военным вопросам. Так, публиковались, например, письма с фронта: «Как в холодную зиму голодные и без сна, солдаты целую неделю защищали на постах свои границы и отбивали врага» [Артак 1915, 28]; история создания Красного Креста [Сестры милосердия и Красный крест 1915, № 5, 135–143] и т. д. Даже в разделе детских игр были напечатаны правила игры под названием «Война» [Мар. Д.-еан 1915, № 1, 29–32].

Военная тематика была широко представлена и в художественных произведениях, представленных на страницах журналов. Согласно нашей точки зрения, к военной теме относятся произведения, повествующие о реалиях военного времени и описываются персонажи, которых так или иначе коснулась Первая мировая война (раненые, беженцы, семья солдата и т. д.). Произведения, которые печатались с продолжением в нескольких номерах журналов, клас-

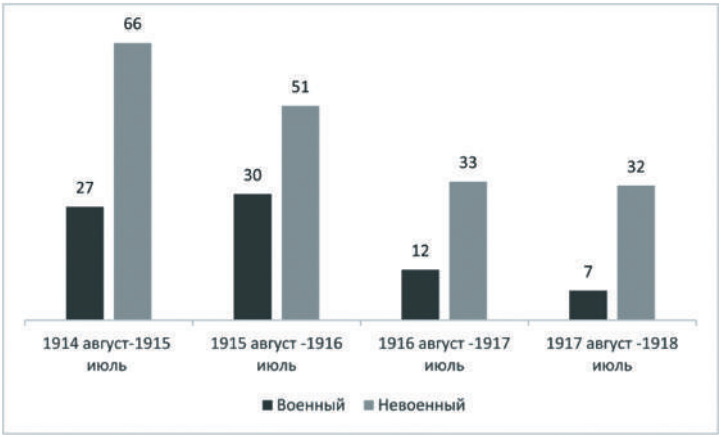

Рис. 1. Контент художественных произведений

сифицируются нами как одна единица для анализа. Четыре года войны рассмотрим в годовых промежутках времени — с августа по август следующего года, что обусловлено началом Первой мировой войны.

Сравнительная статистика военного и невоенного контентов за исследуемый период имеет следующую характеристику (рис. 1).

Как видно из диаграммы, в общем количестве художественных произведений, напечатанных в детских журналах, военная литература в количественном отношении не превалировала.

Резкий количественный спад художественных произведений в 1916–1917 гг. можно объяснить тем обстоятельством, что журнал «Аскер» в 1918 г. не издавался, а выпуски за 1916 г. печатались тремя объединенными выпусками в 1917 г. в прежнем объеме. Отметим также, что с подорожанием газетной бумаги и других необходимых типографских средств, менялся и сокращался формат и объем журнала «Ахбюр», многие номера печатались в одном сводном номере.

Сравнительная доля поэтических и прозаических «военных» произведений имеет следующую статистику: 39 поэтических сочинений и 37 — прозаических.

На второй диаграмме (рис. 2) можно увидеть, что основной массив сочинений на военную тематику составляли произведения армянских писателей. Количество переводных сочинений было незначительным.

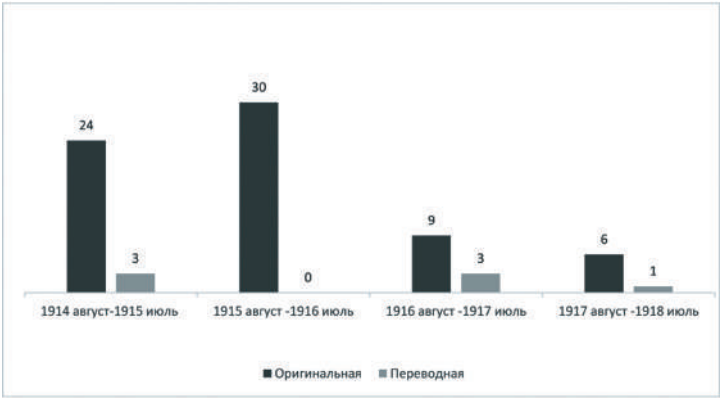

Рис. 2. Соотношение оригинальных и переводных произведений

Из семи переводных произведений лишь одно сочинение было переведено с английского Р. Уарди «Трус» [Уарди 1917, 18–23], а остальные шесть сочинений были переведены с русского языка, но автор или источник публикации указаны лишь в трех случаях: рассказы «Собака-санитар» [Собака-санитар 1914, № 9–12, 242–243], перепечатанный в армянском переводе из журнала «Светлячок», «Однажды на поле боя» Ф. Ф. Тютчева [Тютчев 1914, № 9–12, 267–272] и «Турчанка» В. Немировича-Данченко [Немирович-Данченко 1915, № 2, 40–42]. Без указания авторов с русского языка были переведены следующие произведения: стихотворение «Письмо», в котором девочка просит мать написать письмо Деду Морозу (в буквальном переводе с армянского языка — *Дедушке Рождества*[1]), чтобы тот вернул ее отца с поля боя [Письмо 1916, № 10–11, 231]; рассказ «Шапка» — о русском артиллеристе Николае Совенко, мать и дети которого спасают жизнь австрийского раненого солдата [Шапка 1916, 19–24]; рассказ «Защитники» — о русских солдатах, которые убежав из немецкого плена, оказались в одном из домов немецкой деревни. Дома солдаты увидели маленьких детей, а родителей не было, они от страха замерли на месте. Что с ними делать? Ведь дети? Руки не поднимутся... Жестами, попросили у них еду и ушли, сделав вывод, что дети лучше всякой роты защищают свой очаг [Защитники 1917, № 7–8, 129–130].

Большая разница между количеством армянских и переводных произведений свидетельствует о том, что читатели армянских дет-

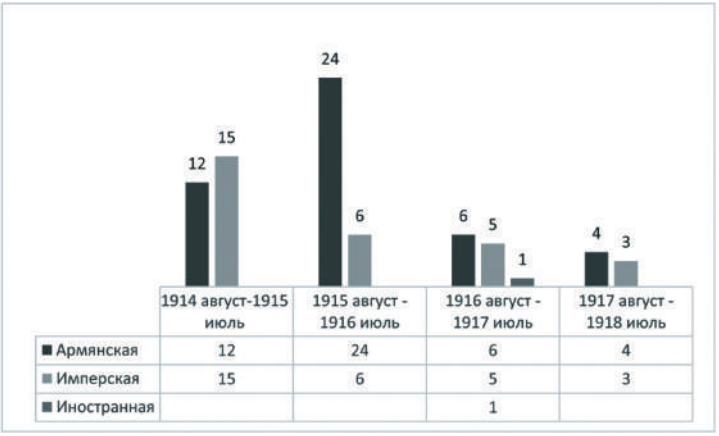

Рис. 3. Коммуникационная среда произведений

ских журналов воспринимали Первую мировую войну в большинстве случаев сквозь призму армянской точки зрения на события.

Отметим, что из 182 произведений невоенной тематики, которые были опубликованы за исследуемый период, число переводных сочинений — 61 (33,5 %). Но во многих переводных произведениях имена персонажей были изменены на армянские имена, по сути, это свидетельствует о том, что перевод служил средством доместикации произведения в пределах этнического культурного пространства.

На следующей диаграмме (рис. 3) представлен анализ места действия в произведениях военной тематики, напечатанных в армянских детских журналах. Можно выделить три топоса: армянский, имперский (российский) и иностранный.

Заметно, что в первый год мировой войны армянские журналы не ограничивались внутринациональной проблематикой: публиковались произведения, в которых война представлялась как трагический вызов всей империи. С августа 1914 по июль 1915 гг. количество таких произведений доминирует над армянской локальностью.

В одних произведениях образы не имеют этнической принадлежности и не указывается также место действия. Однако намек на армянский контекст мы находим в языке сочинения, именах персонажей и авторских данных. Например, в стихотворении «Два

чувства» М. Енгибаряна, в котором представлена сцена прощания солдата с матерью, сын признается, что у него есть долг как перед матерью, так и перед Родиной: «*Если упаду от удара в грудь — не жалей меня. // Если повернусь спиной к врагу — прокляни меня. // Ты моя израненная дорогая Родина, // Я жертвую собой и своей семьей ради тебя*» [Енгибарян 1914, № 7, 186–187]. В данном произведении имя сестры главного героя — Гоарик.

В других произведениях акцентируется факт русско-армянской дружбы, Российская империя воспринимается как единое Отечество для армянского и русского народов. Например, в сочинении Нвард «Доброволец» армянский юноша Моси получает телеграмму о войне, а также весть о том, что русское спасительное войско совершает поход на «хищника» и «дьявола» — турка. Моси как доброволец всем сердцем и душой идет на фронт защищать свою Родину вместе с русскими солдатами [Нвард 1914, № 8, 217].

Можно выделить две идеологические модели — имперскую и национальную — художественных произведений детских журналов, которые несут в себе определенную общественную позицию по отношению к первому году войны. В имперской модели война воспринимается как защита Родины — Российской империи, а гибель на поле боя считается за честь. Например, в рассказе «Сестра милосердия» героиня приходит на могилу брата как на встречу с ним. Она не оплакивает брата, так как он погиб, защищая Родину [Закарянц 1915, № 2, 48–49].

Напротив, в национальной модели оценки событий Первой мировой войны можно заметить, что в первые месяцы войны была надежда на возрождение армянской государственности. Так, в стихотворении «Седовласый Масис» отмечается, что Святая гора повидала много горя, но всегда была стойкой, «в израненном сердце хранила надежду на возрождение» [Закарян 1914, № 8, 203]; в колыбельной песне мать рассказывает сыну об отце, павшем за свободу Родины, и передает его завет: «*Пусть идет по стопам отца // Пусть всегда любит свободу // И меч освобождения всегда держит в руке // Пусть спасет брата-армянина и подарит ему свободу*» [Мелик-Шахназарян 1914, № 8, 193–195].

В двух произведениях, опубликованных в 1914 г., изображено гуманное отношение к противнику. Так, турок-пленник из одноименного рассказа проклинает войну, а его последняя просьба к армянину — быть погребенным в могиле. После его смерти армянин хоронит его и посещает могилу [Хнкоян 1914, № 9–12, 258–265]. Данное произведение перекликается с рассказом

В. Немировича-Данченко «Турчанка», в котором описывается как маленькая девочка-турчанка ни на минуту не отходила от раненого отца-пленника [Немирович-Данченко 1915, № 2, 40–42].

Начиная с первого номера 1915 г. журналы своим юным читателям советовали не забывать о детях-беженцах, которые остались без крова и одежды, о детях, чьи отцы погибли в бою или продолжают на фронте воевать против врага [Мелик-Шахназарян 1915, № 1, 2–4]. К началу августа 1915 г. в журналах были напечатаны также художественные произведения об армянах, которые оставили свои дома, могилы своих родных, чтобы спастись от гибели [Топчян 1915, № 3, 86–87] и от курдо-турецкой ассимиляции [Нвард 1915, № 3, 71–72]. Фактически тема геноцида армян с 1915 г. занимает важное место в детской армянской литературе и является существенным элементом исторического наследия и национального самосознания. Детская армянская литература о геноциде к этой теме старается подходить с учетом возрастных особенностей читателей, чтобы передать сложные исторические события и эмоции так, чтобы дети могли понять и воспринять их.

Как видно из диаграммы 3, на второй год войны характер произведений меняется: пространство действия сужается в пределах армянской системы ценностей и повседневности. И даже те сочинения, в которых репрезентировались общечеловеческие ценности [Енгибарян 1916, № 6–7, 146], так или иначе резонировали с трагедией — геноцидом армянского народа.

Главной содержательной основой художественных произведений *второго периода* нашего исследования является трагическая судьба беженцев из Западной Армении (Османской империи). В этих сочинениях, главные герои которых беженцы, уже нет той веры на возрождение и спасение Родины, но продолжает теплиться надежда на возвращение в родной край. В то же время, в ряде произведений драматическая судьба армянских детей и их родителей представляется в натуралистических подробностях. В частности, рассказывается, как перед глазами матерей турки и курды зарезали детей, а потом мечом отрубили голову матерям [Margarite D'Artzakch 1916a, № 1, 1–6].

В следующие два года (август 1916 — июль 1918) военный контент в армянских детских журналах достигает минимума. Данная тенденция была присуща и русским журналам. На примере 18 детско-юношеских изданий, выходящих в свет в годы Первой мировой войны, исследователь Б. Хеллман замечает, что с 1916 г. «журналы все реже и реже публиковали произведения по военной

тематике. В этом они следовали примеру журналов для взрослых» [Хеллман 2014, 752].

В армянских детских журналах основными темами оставались непростая судьба армянских беженцев, тоска по Родине (Западной Армении), горести и страдания армянского народа. Так, героиня стихотворения «Ропот старой женщины из Вана», опубликованное на ванском диалекте, жалуется, что осталась в России и не может вернуться на родину (Западную Армению) [Ех 1916, № 10–11, 248], а в другом произведении автор призывает не забывать родной край — любимый Ван[2]: «*Каждый раз, когда мрачная тоска // Защемит в груди, когда молодость // Предстанет пред тобой как призрак, // Взгляд твой устреми на землю Вана*» [Дзитени 1916b, № 10–11, 241].

В аллегорическом рассказе «Чудо» герой встречает худую, ослабленную и изнуренную старушку, похожую на тень: черты ее лица подсказывали, что когда-то она была очень красивой, но горе сломило ее. Старушка олицетворяет образ Армении, которая ждет вестей от своих сыновей. Они должны вернуться и освободить ее от оков врага. Несмотря на пессимизм военного времени, мать-Армения сознает, что ее сможет освободить не горстка армян, а весь народ. При этом каждый армянин должен знать — Армения не умерла и не пропала, она изранена, но ее сыновья могут излечить ее раны [Margarite D'Artzakch 1916б, № 8, 174–176].

Очевидно, что одна из характерных черт детской литературы периода Первой мировой войны — документальность произведения. Детская художественная литература в определенной степени предстает как журналистский контент в художественно-публицистическом формате: здесь реальность доминирует над вымыслом. Художественная интерпретация реальности очертилась контурами действительных человеческих судеб. Но если образ солдата был актуальным в мировой художественной литературе в силу его функциональных особенностей, то образ беженцев носил в себе национальный трагический мотив о горе и одиночестве армянского народа: на свете нет гуманности, другим народам не интересна судьба беженцев [Дзитени 1916а, № 4–5, 109–110].

В целом, в армянской детской литературе данного периода доминировали темы тоски (по родному краю, по дому и по ушедшим на фронт родным), любви к Родине и надежды на возрождение независимой Армении. Патриотизм выражается именно в форме тоски по Родине: чувство тоски направлено на сохранение в национальной памяти потерянной родины и в очень редких случаях на надежду

ее нового обретения. Наглядным примером этого может служить колыбельная А. Хнкояна: «*Не плачь, сынок, не плачь // Не пропадет кровь твоих братьев, // из наших краев прилетит журавль // И принесет нам новую весну. // Когда придет весна, // Мы не останемся жить на чужбине, // Сладкий сынок, на своих руках // Понесу тебя на паломничество в землю твоих предков*» [Хнкоян 1916–1917, № 3, 79].

Подавленное состояние общества отражалось и на страницах армянских детских журналов. Это выражалось также в первых выпусках каждого года — в новогодних сочинениях. В них нет намека на светлый детский праздник и на ожидание счастливого будущего: каждый Новый Год становится страшнее и ненавистнее: «...С горем и тоской за спиной // Со смертным мечом и молнией, ты ангел смерти, // как гордый палач // ты бесстыжий гость ты снова пришел...» [Петросян 1915, № 1, 13] и кроме горести и страданий ничего хорошего не предвещает [Туманян 1918, № 1, 2].

В то же время журнал «Ахбюр» позиционировал себя в качестве воспитателя будущих героев армянского народа и в метафорической форме отождествлял себя с родником, бьющим на горе Арарат, из которого пьет армянский младенец и становится освободителем своего народа [Ходжамирян 1916, № 10–11, 225].

Выводы

Резюмируя результаты исследования, можем констатировать, что литературная картина мира в годы Первой мировой войны была гетерогенной в пределах разных государств, в первую очередь, империй: этническая культура отличалась от доминантной культуры, что отразилось в содержании литературных произведений.

Из 258 произведений, опубликованных в армянских детских журналах «Ахбюр» и «Аскер», 76 сочинений (29,4 %) были на тему войны.

В произведениях военной тематики основные содержательные и идеологические акценты были направлены на развитие патриотических и гуманистических чувств у детей. Но если в первый год войны под патриотизмом в основном подразумевались отвага, храбрость и самопожертвование во имя Родины (Российской империи), то в следующие три года после Геноцида армян патриотизм стал ассоциироваться с сохранением памяти об исторической родине армянского народа, с надеждой на возвращение в родные края, с любовью и помощью соотечественникам.

Примечания

[1] Здесь и далее все переводы с армянского на русский язык выполнены авторами статьи.

[2] В армянской историографии Ван был известен как Тушпа — столица царства Урарту, а в последствии был центром армянского царства Васпуракан. В конце 19-го в. Ван был одним из важнейших центров армянской общественно-политической и культурной жизни в Османской империи.

Литература

Источники

Артак 1915 — Артак. Արտակ. Նամակ դիրքից = Письмо с передовой // Աղբյուր = Ахбюр / Ред. Т. Назарян. 1915. № 1. С. 28. (На арм. яз.).

Ахбюр 1915a — Աղբյուր = Ахбюр / Ред. Т. Назарян. 1915. № 5. (На арм. яз.).

Ахбюр 1915b — Աղբյուր = Ахбюр / Ред. Т. Назарян. 1915. № 12. (На арм. яз.).

Война в детдоме 1914 — Պատերազմը մանկանոցում = Война в детдоме // Աղբյուր = Ахбюр. 1914. Ноябрь, № 7. С. 161–164. (На арм. яз.).

Дзитени 1916a — Дзитени С. Գաղթական = Беженец // Աղբյուր = Ахбюр. 1916. № 4–5. С. 109–110. (На арм. яз.).

Дзитени 1916b — Дзитени С. Դեպի Վան = К Вану // Աղբյուր = Ахбюр. 1916. № 10–11. С. 241. (На арм. яз.).

Енгибарян 1914 — Енгибарян М. Երկու զգացում = Два чувства // Աղբյուր = Ахбюр. 1914. № 7. С. 186–187. (На арм. яз.).

Енгибарян 1916 — Енгибарян М. Վրացական քնարից = Из грузинской лиры // Աղբյուր = Ахбюр. 1916. № 6–7. С. 146. (На арм. яз.).

Ех 1916 — Ех М. Վանեցի պառավ կնոջ փրփունջը = Ропот старой женщины из Вана // Աղբյուր = Ахбюр. 1916. № 10–11. С. 248. (На арм. яз.).

Закарян 1914 — Закарян С. Ալեզարդ Մասիսը = Седовласый Масис // Աղբյուր = Ахбюр. 1914. № 8. С. 203. (На арм. яз.).

Закарянц 1915 — Закарянц Т. Գթութեան քոյրը = Сестра милосердия // Աղբյուր = Ахбюр. 1915. № 2. С. 48–49. (На арм. яз.).

Защитники 1917 — Պաշտպանները = Защитники / Пер. Аст. Бек-Овсепян // Աղբյուր = Ахбюр. 1917. № 7–8. С. 129–130. (На арм. яз.).

Мар. Д.-еан 1915 — Мар. Д.-еан. Պատերազմ = Война // Աղբյուր = Ахбюр. 1915. № 1. 29–32. (На арм. яз.).

Мелик-Шахназарян 1914 — Мелик-Шахназарян К. К. Մոր օրորը = Колыбельная // Աղբյուր = Ахбюр. 1914. № 8. С. 193–195. (На арм. яз.).

Мелик-Шахназарян 1915 — Мелик-Шахназарян К. К. Հայ մանուկներին = Армянским детям // Աղբյուր = Ахбюр. 1915. № 1. С. 2–4; № 8. С. 217. (На арм. яз.).

Нвард 1915 — Нвард. Ասիմիլիացիա = Ассимиляция // Աղբյուր = Ахбюр. 1915. № 3. С. 71–72. (На арм. яз.).

Немирович-Данченко 1915 — Немирович-Данченко В. Փոքրիկ թրքուհին = Турчанка / Пер. Е. Арутюнян // Հասկեր = Аскер / Ред. С. Лисицян. 1915. № 2. С. 40–42. (На арм. яз.).

Объявление «Ахбюра» 1915 — Աղբյուր = Ахбюр / Ред. Т. Назарян. 1915. № 1. (На арм. яз.).

Петросян 1915 — Петросян М. Նոր տարուն = Новому году // Աղբյուր = Ахбюр. 1915. № 1. С. 13. (На арм. яз.).

Письмо 1916 — Նամակ = Письмо / Пер. С. Зуламяна // Աղբյուր = Ахбюр. 1916. № 10–11. С. 231. (На арм. яз.).

Причины войны 1915 — Պատերազմի պատճառները = Причины войны // Աղբյուր = Ахбюр. 1915. № 3. С. 96. (На арм. яз.).

Сестры милосердия и Красный крест 1915 — Գթութեան քոյրեր և Կարմիր խաչ = Сестры милосердия и Красный крест / Пер. Симака // Հասկեր = Аскер. 1915. № 5. С. 135–143. (На арм. яз.).

Собака-санитар 1914 — Սանիտար շունը = Собака-санитар / Пер. К. Казаряна) // Հասկեր = Аскер. 1914. № 9–12. С. 242–243. (На арм. яз.).

Топчян 1915 — Топчян А. Փախստականի հրաժեշտը = Прощание беженца // Աղբյուր = Ахбюр. 1915. № 3. С. 86–87. (На арм. яз.).

Туманян 1918 — Туманян А. 1918 // Աղբյուր = Ахбюр. 1918. № 1. С. 2. (На арм. яз.).

Тютчев 1914 — Тютчев Ф. Մի օր պատերազմի դաշտում = Однажды на поле боя / Пер. Т. Калантаряна // Հասկեր = Аскер. 1914. № 9–12. С. 267–272. (На арм. яз.).

Уарди 1917 — Уарди Р. Վախկոտ = Трус / Пер. М. Серебрекян // Աղբյուր = Ахбюр. 1917. № 1. С. 18–23. (На арм. яз.).

Хнкоян 1914 — Хнкоян А. Թուրք գերին = Турок-пленник // Հասկեր = Аскер. 1914. № 9–12. С. 258–265. (На арм. яз.).

Хнкоян 1916–1917 — Хнкоян А. Մի լար, մի լար = Не плачь, не плачь // Հասկեր = Аскер. 1916–1917. № 3. С. 79. (На арм. яз.).

Ходжамирян 1916 — Ходжамирян Л. Родник // Աղբյուր = Ахбюр. 1916. № 10–11. С. 225. (На арм. яз.).

Шапка 1916 — Գլխարկը = Шапка / Пер. Маргарит // Հասկեր = Аскер. 1916. № 1. С. 19–24. (На арм. яз.).

Margarite D'Artzakch 1916 — Margarite D'Artzakch. Հրաշք = Чудо // Ազբյուր = Ахбюр. 1916. № 8. С 174–176. (На арм. яз.).

Margarite D'Artzakch 1916a — Margarite D'Artzakch. Գաղթական = Беженец // Ազբյուր = Ахбюр. 1916. № 1. С. 1–6. (На арм. яз.).

Исследования

Герасимова 2015 — Герасимова И. Ф. Образы детства в русской поэзии периода первой мировой войны // Libri Magistri. 2015. № 2. С. 52–60.

Головин 2018 — Головин В. В. Детская литература Первой мировой войны: позиция критики // Русская литература. 2018. № 4. С. 122–131. DOI: 10.31860/0131-6095-2018-4-122-131.

Даниелян 2022 — Даниелян Т. Особенности развития рекламы армянской книги в Тифлисе (1801–1865 гг.) // Текст. Книга. Книгоиздание. 2022. № 28. С. 92–109. DOI: 10.17223/23062061/28/6/.

Иванов 2005 — Иванов А. И. Первая мировая война и русская литература 1914–1918 гг.: этические и эстетические аспекты: автореф. дис... д-р филол. наук / Институт мировой литературы им. А. М. Горького. М., 2005.

Иванов 2002 — Иванов А. И. Русская литература и Первая мировая война (1914–1918 гг.): политические и этические аспекты проблемы // Вестник Тамбовского ун-та. Серия: гуманитарные науки. 2002. № 3 (27). С. 26–36.

История армянской периодической печати 2006 — Հայ պարբերական մամուլի պատմություն ԽՎԻԻԻ-ԽԻԽ դարեր = История армянской периодической печати: XVIII-XIX вв. / Ред. кол. А. Харатян, Л. Геворгян, М. Мхитарян. Каир, 2006. Т. 1.

История армянской периодической печати 2017 — Հայ պարբերական մամուլի պատմություն. 1900–1922 թթ. = История армянской периодической печати. 1900–1922 гг. / Ред. кол. А. Харатян, Л. Геворгян. Ереван: Институт истории РАН, 2017. Т. 2.

Мяэотс 2015 — Мяэотс О. Н. «Война как игра» // Детские чтения. 2015. № 2 (8). С. 104–123. URL: https://detskie-chtenia.ru/index.php/journal/article/view/183.

Сергеев 2013 — Сергеев Е. Ю. Актуальные проблемы изучения российской и зарубежной периодики в годы Первой мировой войны // Русская публицистика и периодика эпохи Первой мировой войны: политика и поэтика: исследования и материалы : [сб. ст.] / Российская акад. наук, Ин-т мировой лит. им. А. М. Горького. М.: ИМЛИ РАН, 2013. С. 15–22.

Хеллман 2014 — Хеллман Б. Мобилизация детей: военная тематика в журналах для детей и юношества периода Первой мировой войны // Политика и поэтика: русская литература в историко-культурном контексте Первой мировой войны: публикации, исследования и материалы / Ин-т мировой

литературы им. А. М. Горького Рос. акад. Наук.
М.: ИМЛИ РАН, 2014. С. 745–757.

Linder Ann P. 1994 — Linder A. P. Landscape and Symbol in the British and German Literature of World War I // Comparative Literature Studies. 1994. Vol. 31, No. 4. Pp. 351–369.

Lundberg 1984 — Lundberg D. The American Literature of War: The Civil War, World War I, and World War II // American Quarterly. 1984. Vol. 36, No. 3. Pp. 373–388. DOI: 10.2307/2712739.

References

Danielyan 2022 — Danielyan, T. (2022). Osobennosti razvitiya reklamy armyanskoj knigi v Tiflise (1801–1865 gg.) [Peculiarities of the development of advertising of the Armenian book in Tiflis (1801–1865)]. Tekst. Kniga. Knigoizdanie, 28, 92–109. DOI: 10.17223/23062061/28/6/.

Gerasimova 2015 — Gerasimova, I. F. (2015). Obrazy detstva v russkoj poezii perioda pervoj mirovoj vojny [The images of Childhood in Russian poetry of the First World War period]. Libri Magistri, 2, 52–60.

Golovin 2018 — Golovin, V. V. (2018). Detskaya literatura Pervoj mirovoj vojny: poziciya kritiki [Children's literature of the World War I: the position of criticism]. Russkaya literatura, 4, 122-131. DOI: 10.31860/0131-6095-2018-4-122-131.

Hellman 2014 — Hellman, B. (2014). Mobilizaciya detej: voennaya tematika v zhurnalah dlya detej i yunoshestva perioda Pervoj mirovoj vojny [Mobilization of children: military topics in magazines for children and youth during the First World War]. In Politika i poetika. Russkaya literatura v istoriko-kul'turnom kontekste Pervoj mirovoj vojny. Publikacii, issledovaniya, materialy [Politics and poetics: Russian literature in the historical and cultural context of the First World War: publications, research and materials] (pp. 745–757). Moscow: IMLI RAN.

Ivanov 2005 — Ivanov, A. I. (2005). Pervaya mirovaya vojna i russkaya literatura 1914–1918 gg.: eticheskie i esteticheskie aspekty [World War I and Russian Literature of 1914–1918: Ethical and Aesthetic aspects] (habilitation dissertation). Russian academician Sciences, Institute world literatur A. M. Gorky, Moscow.

Ivanov 2002 — Ivanov, A. I. (2002). Russkaya literatura i Pervaya mirovaya vojna (1914–1918 gg.): politicheskie i eticheskie aspekty problemy [Russian Literature and World War I (1914–1918): Political and Ethical aspects of the problem]. Vestnik Tambovskogo un-ta. Seriya: gumanitarnye nauki, 3 (27), 26–36.

Istoriya armyanskoj periodicheskoj pechati 2006 — Gharatyan, A., Gevorgyan, L., Mghitaryan, M. (Eds.). (2006). Hay parberakan mamuli patmutyun: XVIII-

XIX dd. [History of the Armenian periodical press: XVIII-XIX centuries]. (Vol. 1.) Kair. (In Armenian).

Istoriya armyanskoj periodicheskoj pechati 2017 — Gharatyan, A., Gevorgyan, L. (Eds.). (2017). Hay parberakan mamuli patmutyun. 1900-1922 tt. [History of the Armenian periodical press: 1900–1922]. (Vol. 2.) Erevan: Institut istorii RAN. (In Armenian).

Linder Ann P. 1994 — Linder, A. P. (1994). Landscape and Symbol in the British and German Literature of World War I. Comparative Literature Studies, 31, 4, 351–369.

Lundberg 1984 — Lundberg, D. (1984). The American Literature of War: The Civil War, World War I, and World War II. American Quarterly, 36, 3, 373–388. DOI: 10.2307/2712739.

Myaeots 2015 — Myaeots, O. N. (2015). "Vojna kak igra" [War as a game]. Detskie chtenia, 2 (8), 104–123. Retrieved from: https://detskie-chtenia.ru/index.php/journal/article/view/183.

Sergeev 2013 — Sergeev, E.YU. (2013). Aktual'nye problemy izucheniya rossijskoj i zarubezhnoj periodiki v gody Pervoj mirovoj vojny [Actual problems of studying Russian and foreign periodicals during the World War I]. In Russkaya publicistika i periodika epohi Pervoj mirovoj vojny: politika i poetika (Issledovaniya i materialy) [Russian journalism and periodicals of the era of the First World War: politics and poetics: research and materials] (pp. 15–22). Moscow: IMLI RAN.

Taron Danielyan, Hermine Baburyan, Svetlana Barseghyan

Vanadzor State University after H. Tumanyan (Vanadzor, Republic of Armenia); ORCID: 0000-0002-5006-0293

ARMENIAN CHILDREN'S FICTION IN "HASKER" AND "AGHBYUR" MAGAZINES DURING WORLD WAR I

The given article is the first study of the Armenian children's literature on the military theme, presented in the Armenian children's and youth periodicals of Tiflis in 1914–1918. The similarities and differences between the children's literature on these topics and the artistic reflection of the war in the magazines "Aghbyur" ("Source") and "Hasker" ("Spikes") are revealed. In the course of the analysis it has been disclosed that during World War I, military topics did not become dominant from a quantitative point of view, but materials of different genres and formats on the military topic were published in each issue of the magazines. Of the 258 pieces of fiction published in the Armenian children's magazines "Aghbyur" and "Hasker", 78 pieces (29.4 %) were on the topic of war. Along with this, we analyzed three chronotopic positions associated with the continuum of the surrounding reality: the Armenian environment, the environment of the Russian Empire and the foreign environment. The content and ideological emphases of the published works on the military theme were aimed at developing patriotic and humanistic feelings in children. However, the genocide of the Armenian population of the Ottoman Empire has left a mark on the nature of the perception of patriotism: the preservation of the historical homeland of the Armenian people in the memory of the new generation and the hope of returning back to their native lands.

Keywords: armenian press, journalism, Russian Empire, Ottoman Empire, Armenian Genocide

Татьяна Швецова, Вероника Шахова, Светлана Дулова

РЕПРЕЗЕНТАЦИЯ ИСТОРИИ О МЕЗЕНСКИХ «РОБИНЗОНАХ» НА СТРАНИЦАХ ДЕТСКИХ ИЗДАНИЙ XIX ВЕКА[1]

Статья посвящена истории о мезенских зверобоях, которая публиковалась в детских журналах второй половины XIX в. Историография данной темы не слишком обширна. Исследовательский интерес был сфокусирован на событии мезенской «микроистории» в изложении для детей. Источниковую основу статьи составили публикации, размещенные в журналах «Журнал для чтения воспитанникам военно-учебных заведений» (1846), «Подснежник» (1859, 1862) и «Детское чтение» (1871). В статье воссоздается механизм репрезентации сюжета из истории освоения Шпицбергена в XVIII столетии в периодических изданиях дореволюционной поры. Сравнительный анализ текстов позволил сделать выводы о том, какие техники используют писатели, адаптируя повествование XVIII столетия для детей. Авторы приходят к заключению, что, во-первых, в указанный период история о мезенцах на Шпицбергене репрезентируется в форме пересказа событий с немецкого языка; во-вторых, восстанавливается центральный эпизод робинзонады с привлечением арсенала средств изобразительности; в-третьих, сюжет преподносится в виде художественно-публицистического очерка с предисловием об истории освоения Арктики и предшествующих неудачных зимовках. Результаты работы предполагают апробацию гипотезы и построение варианта сюжета о мезенских «робинзонах» в том виде, в каком он существует в детских журналах XIX в.

Ключевые слова: сюжет, освоение Шпицбергена, Арктика, журналы для детей, «Журнал для чтения воспитанникам военно-учебных заведений», «Подснежник», «Детское чтение»

Татьяна Васильевна Швецова, Вероника Евгеньевна Шахова,
Светлана Алексеевна Дулова
Северный (Арктический) федеральный университет имени М. В. Ломоносова
Архангельск
tavash@yandex.ru, shahova2@gmail.com, s.dulova@narfu.ru

DOI: 10.31860/2304-5817-2023-2-24-168-186

Введение

История освоения Шпицбергена в изложении для детей долгое время не была полноправным объектом историографии. Эта тема была поднята и серьезно обсуждалась в публицистике для взрослых (см.: [Кузнецов, 2022; Никонов, 2019; Державин, 2020; Лукин, 2017; Старков, 2015; Обручев, 1964; Ефимов, 1958; Ставницер, 1948]). В контексте этой темы отдельно можно рассматривать сюжет об освоении Арктики русскими промысловиками.

На протяжении XIX столетия в различных русских журналах — «Русский вестник» (1812), «Сын Отечества» (1822), «Северная пчела» (1846), «Архангельские губернские ведомости» (1846, 1896), «Русь» (1846), «Друг народа» (1876), «Русская земля» (1899) — предлагались пересказы и адаптации сюжета о шестилетней зимовке мезенских зверобоев на Шпицбергене для взрослой читательской аудитории. Круг специалистов, посвятивших свои изыскания сюжету о выживании мезенских промысловиков на острове Эдж, узок. Этим вопросом интересуются краеведы: Н. В. Шульгин [Шульгин 2003], В. Н. Дранников, Н. В. Тихонова [Мезенский район 2012], Н. А. Окладников [Окладников 2008], журналист В. И. Станулевич [Станулевич 2019], историки: В. Ю. Визе [Визе 1933], М. В. Белов [Белов 1975], С. В. Обручев [Обручев 1964], славист У. Марггграфф [Marggraff 2014].

Решение обратиться к текстам о выживании мезенских «робинзонов» на острове Эдж, представленным в детской периодике второй половины XIX в., было принято ввиду неразработанности данной тематики.

Публикация текста о мезенцах в различных русских журналах на протяжении тридцати лет XIX в. подтверждает, что случай выживания на Эдже приобрел популярность и его «смыслы» были транспонированы в область детского чтения. Подобное обстоятельство, как утверждает М. А. Литовская, может служить «признаком особой важности конкретного текста для национальной культуры» [Литовская 2020, 124]. Думается, что именно этот факт явился определяющим и был поддержан редакторами журналов «Журнал для чтения воспитанников военно-учебных заведений», «Подснежник», «Детские чтения».

По утверждению Е. В. Гаймановой, в XIX столетии детские журналы «насыщались художественными и публицистическими материалами, повествующими о жизни и подвигах выдающихся людей, чье нравственное служение долгу и вере могло служить об-

разцом для подражания» [Гайманова 2011, 230]. Русские матросы, пережившие шесть суровых зим на Шпицбергене, воспеты в литературе в последующие века Н. К. Лебедевым, С. Б. Радзиевской, З. С. Давыдовым, К. С. Бадигиным и др. Совокупность текстов, объединенных сюжетом о выживании мезенцев в 1743–1749 гг., можно назвать «мезенской робинзонадой».

Таким образом, выбор именно этих журнальных текстов для анализа в нашем исследовании обусловлен целевой установкой редакций на публикацию исторических и географических очерков, назидательных рассказов и исторических повестей [Лисович 2017].

Основная задача статьи — выявить приемы адаптации взрослого сочинения к детскому чтению в различных периодических изданиях.

Методология исследования

«Мезенская робинзонада» как явление в детской литературе представляет научный интерес для исследователя, так как может стать одним из вариантов изучения причин существования определенного сюжета. Так, изучаемый текст о мезенских «робинзонах» на страницах детских журналов XIX в. позволяет выдвинуть следующую гипотезу: издатели детских журналов — Я. И. Ростовцев, В. Н. Майков, А. Н. Острогорский — видели в истории мезенских зверобоев просветительский и нравственный потенциал, поэтому сознательно сделали сюжет, представленный в книге академика санкт-петербургской Академии наук П.-Л. Ле Руа, частью литературы для детского чтения. Мы предполагаем, что русские журналы используют свой арсенал выразительных средств для того, чтобы он стал понятен и интересен русскоязычной детской читательской аудитории. Подтверждение или опровержение гипотезы потребовало в рамках нашей темы поставить следующие задачи. Во-первых, ориентируясь на первоисточник сюжета о мезенцах, составленный с их слов академиком П.-Л. Ле Руа (1766), проанализировать тексты, размещенные в детских журналах «Журнал для чтения воспитанников...», «Подснежник», «Детское чтение», и выявить, в каком объеме восстанавливается в них история, записанная французом; определить, какие структурные элементы нашли отражение в вариациях сюжета. Во-вторых, в ходе анализа анонимных русскоязычных сочинений сделать вывод о том, какие образные и стилевые инструменты применяют авторы XIX в., давая исследователям возможность рассматривать «мезенскую робинзонаду» как

произведение для детей. Данные получены путем аналитической и интерпретационной работы с текстами в детских журналах 1840–70-х гг.

В дореволюционную эпоху разные авторы предпринимали попытки создать краткий пересказ текста Ле Руа, внедрить образ повествователя, который контактирует с читательской аудиторией. Другие же представляли творческий опыт иллюстрации зимовки в Арктике. Третьи дополняли сюжет Ле Руа предысторией об освоении Шпицбергена голландцами и англичанами, сопровождали иллюстрациями животных, обитающих на острове.

Результаты и обсуждение

Мы обратились к сюжету, первоисточником которого считается сочинение под названием «Приключения четырех российских матросов, к острову Ост-Шпицбергену бурею принесенных, где они шесть лет и три месяца прожили» [Ле Руа 1766]. В данном случае мы ориентируемся на мнение С. В. Обручева, который пишет: «Изданная сначала на немецком языке в 1768 г., эта книжка вскоре была переведена на русский, английский, французский, голландский и итальянский языки. В XIX в. несколько раз в популярных журналах передавали ее содержание, но все же эта история, одна из самых поразительных, сейчас почти забыта» [Обручев 1964, 62].

«Похождения русских матросов на Шпицбергене»

Текст «Похождений русских матросов...» размещен в шестьдесят девятом номере «Журнала для чтения воспитанников военно-учебных заведений» за 1846 г. в разделе «Изящная словесность» [Похождения русских матросов на Шпицбергене 1846]. Автор произведения не указан. В финале публикации приведена информация: «Перевод из одного старинного немецкого журнала». Таким образом издатель расставил ориентиры: текст является републикацией из иностранного журнала, сюжет старинный, исторический, изначально печатался на немецком языке. Указание издания, откуда заимствованы материалы, не предусматривалось.

Отличительная черта этого текста — присутствие автора в тексте, который несколько раз вступает в диалог с читателем: «Читатель верно удивляется, что я таких малозначащих людей подробно описываю; но потерпите, я надеюсь дожить до того времени, когда сим простым матросам оказывать будут возможное уважение» [По-

хождения русских матросов на Шпицбергене 1846, 108]. Обращаясь к юному читателю, автор транслирует идею уважительного отношения к матросам, перенесшим шесть лет страданий в лютом холоде.

В репликах повествователя развивается просветительский мотив разума и опыта:

> Из этого примера островитяне наши могли ясно видеть, что до́лжно следовать совету опытных людей, и в то же время леность и праздность гибельны. Человек уподобляется воде, которая до тех пор свежа, пока имеет течение; коль скоро оно прекратится, вода начинает портиться. Деятельность и трудолюбие суть верные и единственные пособия сохранить здоровье тела и души; леность ввергает нас в болезнь, в скуку и, наконец, в несчастие.
>
> И если судьба предназначает кому-нибудь из вас быть в подобном несчастном положении, станем наблюдать это правило, слышанное мною от многих ученых и опытных мореплавателей, считающих единственным средством от сей болезни — быть беспрерывно в движении [Похождения русских матросов на Шпицбергене 1846].

По ходу текста матросы называются по-разному: «путешественники», «странники», «храбрые матросы», «наши Робинзоны», при этом они никогда не именуются поморами. Последнее сравнение появляется в тексте, вероятно, неслучайно. Исторический эпизод, произошедший с мезенскими зверобоями на острове Эдж, имеет отдаленное сходство с историей моряка из Йорка, волею судьбы оказавшегося на необитаемом острове в Тихом океане, — как раз в той его части, с которой связано имя Христофора Колумба, открывшего неизвестный континент.

На «желаемом острове» зверобои нашли защиту от холода (поправили хижину), защиту от зверя (соорудили лук, стрелы, копье), защиту от голода (вяленая говядина заменила им хлеб). Там они научились добывать и поддерживать огонь, изготавливать глиняные сосуды, шить одежду и обувь из меха и кож, мастерить оружие и охотиться. Остров стал для них своеобразной мастерской, в которой раскрылись их человеческие возможности.

Подобно автору романа о Робинзоне Крузо, повествователь в «Похождениях» усиливает мотив счастливого стечения обстоятельств в жизни островитян: все, что происходит с ними на необитаемом острове, — «к счастию», «по счастию», «посчастливилось», «счастие сопутствовало им повсюду». Несчастье в их истории — это смерть товарища. Даже неминуемая участь — остаться на Эдже надолго — не так угнетала их.

Примечателен образ молодого Ивана Химкова как пример для подражания читателей журнала, молодых русских кадетов: «Между этими матросами находился один, который с молодых лет приучался все наблюдать и рассматривать. Он глубоко запечатлел в своей памяти все те науки, которым учился в молодости, хотя и не знал, к чему они ему могут быть полезны» [Похождения русских матросов на Шпицбергене 1846, 114]. В этой цитате есть назидательное начало, автор утверждает необходимость познавать науки.

Композиция текста включает набор структурных элементов, составляющих историю у Ле Руа. При этом обнаруживаются индивидуальные детали. В начале текста отсутствует уточнение имени владельца судна; видимо, эта информация для неизвестного немецкого автора неактуальна. В эпизоде описания пути на остров необычно то обстоятельство, что кормщик «предложил троим матросам сопутствовать ему». До «желаемого острова» они благополучно добрались по льдинам «с тросточками в руках». Характеристика острова: это место известное, о нем вспомнил кормщик Алексей Химков. В эпизоде, когда один из персонажей заболевает цингой, пересказан совет капитана русского военного корабля об излечении от этой болезни. В варианте «Похождений...» дается описание свойств земли острова в форме авторского пояснения для читателей. Также неизвестный автор делает акцент на внутрисемейных отношениях Алексея Химкова и его супруги.

Избранный для публикации в журнале для будущих офицеров жанр «Похождений...» ассоциируется в первую очередь с приключениями и путешествиями. Драматическая история мезенских зверобоев преподносится как занимательное чтение о путешествии на далекий холодный остров и описание наполненной событиями жизни отважных мореплавателей в удалении от людей.

В тексте «похождений» развиваются темы дружбы, взаимовыручки, подчеркивается значение семьи в жизни человека, изобретательность и смекалка человеческого ума. Профессия героев повествования — матросы, привлекательная для будущих офицеров и военных чиновников, вероятно, тоже стала фактором при отборе этого материала для издания в журнале. Военно-учебным заведениям дореволюционной России было разрешено выписывать определенные журналы с четкой политической, педагогической, литературной установкой. Примечательно, что история, зафиксированная академиком Ле Руа, была напечатана именно в таком издании.

«Бедствия четырех русских китоловов»

В 1850-х гг. в петербургском литературном кружке братьев Майковых часто обсуждалась идея о создании «образцового» журнала для детей. Образцовость предполагает следование норме во всем: в выборе темы, языковых средств, соблюдении лексических, грамматических и иных норм. Издатель В. Майков считал своей задачей «...доставлять раннему возрасту обоего пола непрерывный, беспрестанно наполняющийся и разнообразно изменяющийся источник чтения, которое должно служить правильным, периодическим дополнением и развитием преподаваемых детям и юношам уроков по всем частям знаний» [Майков В. Н., V]. Журнал «Подснежник» поспособствовал решению этой задачи. Кроме того, подбирая материалы для раздела «Путешествия», редактор «Подснежника» обращал «внимание на степень достоверности и личный взгляд и впечатления автора... которое они могут оказывать на молодые умы» [Майков В. Н., VII].

«Бедствия четырех русских китоловов» [Зубковский 1862] — вариация сюжета о мезенских «робинзонах». За счет узнаваемых событийных топосов (снаряжение судна на промысел Е. Окладниковым, перемена попутного ветра на девятый день плавания, зажатие судна льдами и проч.), образов (пустынный остров, открытая вода, нестерпимая стужа, северное сияние и др.), имен действующих лиц и указаний на даты описываемых событий данное повествование явно соотносится с первоисточником сюжета — книгой Ле Руа. Хотя при этом важно отметить несколько существенных отличий. Например, фамилия «Химков» изменена на «Хилков», управляющий судном назван лоцманом (речной термин), а не штурманом (морской термин), один из героев умирает от скорбута на втором году островной жизни, а не на пятом, как у Ле Руа. На понимание сюжета эти изменения не влияют.

Лаконичный текст Ле Руа на страницах детского журнала приобретает изящную форму. Сюжет в целом сохраняется: это та же история о выживании, представленная в сокращенном виде. Меняется стилевое оформление, расширяется круг изобразительно-выразительных средств, использованных автором, который указал свою фамилию в финале — А. Зубковский[2]. С помощью эпитетов и метафор в тексте создан пространственный образ Арктики. Так, например, морская стихия представлена местом с «беспредельно-однообразным горизонтом» [Зубковский 1862, 8], где «судно с развернутым крылом-парусом, как одинокий лебедь, неслось уже сре-

ди беспредельного царства безмолвия и пустоты» [Там же, 9]. Остров встречает промысловиков «громадной лавой льда» и угрожает смертельной опасностью: «пловцы ежеминутно ожидали, что она подымет их с судном на свою скользкую поверхность и, столкнувшись с другою льдиною, стряхнет с себя судно в море, как ореховую скорлупу, или, набежав, раздавит его и обратит в щепы» [Там же, 10]. Арктика здесь — негостеприимный мир, который испытывает человека, проверяет его стойкость и выдержку.

А. Зубковский отказывается от подробных описаний деятельности героев на острове, лишь точечно констатирует основные действия: починка избы, охота, первая встреча с медведем; к тому же опускает эпизод возвращения «островитян» в Архангельск. Повествование дополнено описанием внутреннего хронотопа персонажей, который реализован через палитру чувств — от радости и счастья до горя и безумия.

Указанные особенности журнального текста, повествующего о выживании мезенских промысловиков в Артике, позволяют в интересной и запоминающейся форме представить исторический факт для ребенка-читателя. Повествование более динамично, не перегружено большим количеством описаний.

«Шесть лет на Шпицбергене»

История о мезенских «робинзонах» опубликована на страницах журнала «Детское чтение» в 1871 г. под заголовком «Шесть лет на Шпицбергене» [Шесть лет 1871].

Началом повествования, своеобразным прологом, стал достаточно подробный историко-географический экскурс. Анонимный автор рассказывает об особенностях открытия Шпицбергена, начиная с путешествия английского мореплавателя Сэра Хью Уиллоби (в тексте «Сир Гуг Виллунгби») к берегам Шпицбергена в начале XVI в.

Предваряя собственно историю о русских промысловиках, автор стремится показать, насколько страшной для человека была Арктика в восприятии европейцев. Неудачные попытки зимовок, предпринятые сначала англичанами (высадка группы преступников), затем и голландцами (экспедиция семерых матросов в XVII в.), доказали абсолютную непригодность этих мест для жизни. Уже в самом начале сочинения создается образ Арктики как пространства с инфернальной характеристикой. Для этого автор использует метафоры («безжизненная масса голых скал, снега и льду» [Шесть

лет 1871, 351]) и выразительные эпитеты («безотрадная страна», «суровая и неприступная страна» [Там же, 356]).

Переходя к истории, случившейся в середине XVIII в. с русскими матросами, автор выстраивает сюжет близкий к первоисточнику, на который, как правило, ориентируются другие рассказчики при парафразировании сюжета.

При парафразисе сюжета в «Детском чтении» анонимный автор технически использовал такую стилистическую фигуру, как амплификацию. В пересказе сюжет прообраза (сочинение Ле Руа) насыщен подробностями и деталями (например, точными датировками тех или иных событий, информацией о самочувствии Федора Веригина) и при этом несколько расширен событийно, имеет отличную от первоисточника последовательность действий и акций.

Лексика произведения проста. Здесь нет архаизмов, диалектных слов и выражений; слова, которыми оперирует автор, известны юному читателю и входят в его активный лексикон (корабль, а не коч; капитан корабля, а не штурман; копье, а не рогатина и проч.). В тексте нет каких-либо художественных искажений грамматики, язык точный и ясный, характеризуется простотой изложения. Автор избегает слишком пространных пейзажных описаний и абстрактных размышлений, но активно использует различные повествовательные детали, касающиеся деятельности «робинзонов», что делает повествование динамичным. Автор применяет обращение к читателю и синтаксический параллелизм. Такие стилистические приемы встречаются в художественных произведениях именно в дидактических целях (обращение к читателю как наставление, параллелизм как средство для запоминания информации).

Заключение

В 1840-е гг. освоение и колонизация Арктического региона стали популярной темой в Европе, а идея заселения Шпицбергена была привлекательна по множеству причин. Архипелаг был практически не исследован, что стало поводом для пробуждения пытливого ума ученых и фантазии писателей. Думается, как раз данное обстоятельство сыграло свою роль в том, что Я. И. Ростовцев, В. Н. Майков, А. Н. Острогорский разместили историю мезенцев в своих журналах.

Сравнительный анализ литературных версий жизни матросов на Шпицбергене не выявил серьезных различий. Все рассказы — истории о выживании. Указанные журналы издавались в Санкт-

Петербурге, где, по словам историков, спасенные зверобои были допрошены в 1751 г. Почти столетие спустя этот эпизод продолжает жить в памяти потомков на родине мезенских моряков. В большинстве журнальных публикаций XIX в. отсутствует точная хронология случившихся на Шпицбергене событий, хотя в «Детском чтении» анонимный автор приводит множество дат — видимо, для того, чтобы подчеркнуть достоверность описываемого. Важна установка на занимательность, информативность. Публикация в «Подснежнике» за 1859 г. помещает островное происшествие в фольклорно-мифологический контекст, давая понять, как история груманланов выглядит в народном понимании. Рассказ, напечатанный в «Подснежнике» за 1862 г., под авторством А. Зубковского, представляет собой вариант воплощения исторического факта в литературе.

Заглавие текста и в «Детском чтении», и в «Журнале для чтения воспитанникам военно-учебных заведений» содержит топоним, отмечающий место выживания героев (Шпицберген), при этом уточняющими деталями становятся указание на национальную принадлежность действующих персонажей и продолжительность их пребывания на острове. Точная датировка излагаемых событий и прописывание имен героев в журнальных текстах позволяет квалифицировать эти повествования как сюжет о мезенских «робинзонах».

Изложение истории, развернувшейся на острове, в детском чтении точно, конкретно, лишено пространных рассуждений. Сочинения об отважных промысловиках являют собой обобщение человеческого опыта выживания в экстремальных условиях. На фоне большой русской литературы персонажи «Похождений...» или «Бедствий...» непривычны. Такого героя русские читатели не знали. Это коллективный герой (четыре матроса), занятый в редкой профессии — зверобойный промысел. Простые неграмотные матросы героизированы. Авторы материалов о мезенцах не описывают их жизнь на острове как нечто пугающее, мрачное, безвыходное. В произведениях развивается мотив смерти, но он значительно ослаблен. Выбран несложный, динамичный сюжет, позволяющий юному читателю сделать правильные этические выводы о достоинствах взаимной заботы, умении найти силы не впасть в отчаяние, применить на практике навыки выживания.

История мезенских зверобоев, опубликованная на страницах детской прессы, имела ряд отличий от иных историй и сюжетов, размещаемых в журналах. Все они, кроме одной, не атрибути-

рованы. В «Журнале для чтения воспитанникам военно-учебных заведений» есть отсылка к немецкому журналу, в «Подснежнике» за 1859 г. автор пересказывает статью А. Харитонова «Русские промышленники на Груманте», помещенную в «Отечественных записках» 1849 г. [Хариотонов 1849, 282–298], в «Детском чтении» содержание частично согласуется с текстом оригинала Ле Руа.

Только в «Журнале для чтения воспитанникам военно-учебных заведений» обозначен жанр произведения — «похождения», ставший популярным в начале XIX в. как литература о путешествиях. В «Подснежнике» и в «Детском чтении» описывается частный случай выживания промысловиков на необитаемом острове. Авторы журнальных текстов второй половины XIX столетия преподносят события как достоверные. При этом нарративы выполняют информационную, познавательную, воспитательную функцию и не направлены строго на репрезентацию реального жизненного происшествия. В то же время на примере описанных событий юные читатели приобретают опыт выживания, узнаю́т, как разжечь и поддерживать огонь, как изготовить одежду из шкуры животного, как завялить мясо оленя, как излечиться от цинги и проч. Мысля языком целевой аудитории, процесс чтения истории мезенских зверобоев можно сравнить со своеобразным «квестом» со множеством заданий. Интерес к истории о выживании мезенских «робинзонов» сохранялся на протяжении всего XIX столетия, учитывая разнообразие журналов (11 изданий), в которых она была напечатана. Однако нет никаких упоминаний о попытках опубликовать текст-первоисточник, написанный профессором Ле Руа, отдельной книгой в полном объеме в эту эпоху. Редакторы размещали произведение на страницах своих журналов без указания имени автора текста, изменяя жанр, придумывая разные заголовки (похождения, бедствия, заголовок с указанием топонима). Детские журналы — «особая отрасль» детской литературы. В подаче для детской аудитории издатели прибегали к таким приемам, как компрессия текста (например, в «Детском чтении»), введение лексики со значением эмоционального состояния, драматизация текста с помощью диалогов, амплификация, включение историко-географического экскурса об освоении Арктики европейскими государствами — Англией, Данией, Голландией, Испанией, прямое обращение к читателю, синтаксический параллелизм. Русские авторы детализировали отдельные элементы сюжета. Развернутое описание климата, погодных условий и рельефа на острове Эдж в «Похождениях» соответствовало установкам жанра и методу

второй трети XIX в. Многие авторы, вдохновленные романтическими идеями, стремясь к исследованию неизведанного, создавали произведения, которые фокусировались на приключениях героев в разных мирах, странах и эпохах. Строительство лодки и попытка зверобоев покинуть остров, расширение эпизода высадки на остров в «Подснежнике» — своеобразная аллюзия к роману Дефо о Робинзоне Крузо. Конспективное изложение описываемой истории с развернутым эпизодом о попытках освоения острова другими государствами согласуется с обсуждением на страницах печатных изданий вопроса об экспедициях в арктические широты. Описание нескольких схваток с белыми медведями придает сюжету остроту. Добавление эпизода смерти вернувшихся домой «робинзонов» окончательно завершает сюжет в «Детском чтении», не оставляя поводов для его домысливания или ожидания продолжения повествования. Стоит отметить, что во всех текстах сохраняется фабула, но художественное оформление сюжета индивидуальное. В рассмотренных текстах наблюдается динамика форм репрезентации сюжета о мезенских зверобоях: от лаконичной очерковой формы к захватывающему повествованию с использованием тропов. В данном сюжете эволюционирует не герой, а манера авторского изложения событий.

Поддержание интереса детских журналов XIX в. к истории о шестилетней зимовке мезенцев на острове Эдж объясняется сочетанием захватывающего сюжета, образовательной ценности, аутентичности и моральной нагрузки этой истории. От сороковых к семидесятым годам меняется стилистика и литературная техника репрезентации сюжета. В журнале для кадетов зверобои в характеристике повествователя представлены словно герои галантного романа, безымянный переводчик использует соответствующий изысканный стиль для передачи событий, читателю внушается оптимистическая идея («все к лучшему»). А. Зубковский в «Подснежнике» не примеряет к себе роль автора, однако насыщает текст собственной метафорикой и образностью, делая акцент на описании внутреннего хронотопа героев. В «Детском чтении» усилия автора сосредоточены на моделировании образа неизведанной Арктики.

Примечания

[1] Представленная публикация выполнена в рамках проекта, финансируемого Российским научным фондом (проект № 22–28-20412 «Проекти-

рование мультимедийного корпуса текстов о мезенских робинзонах», реализуемый в Северном (Арктическом) федеральном университете имени М. В. Ломоносова).

[2] Об этой персоне до настоящего времени нам не удалось отыскать каких-либо достоверных сведений. Возможно предположить, что А. Зубковский, кроме создания текстов для журнала, был занят еще и драматургией, т. к. в РНБ обнаружен текст пьесы «Любовь и скупость матери», изданный в 1857 г. в Санкт-Петербурге под авторством А. Зубковского.

Литература

Источники

Зубковский 1862 — Зубковский А. Бедствия четырех русских китолов // Подснежник. 1862. № 4. С. 8–19.

Ле Руа 1766 — Ле Руа П.-Л. Приключения четырех российских матросов к острову Ост-Шпицбергену бурею принесенных, где они шесть лет и три месяца прожили. 1766 // Multimedia corpus of texts about the Mezen Robinsons: художественный подкорпус: [Электронный ресурс]. URL: https://mezrob29.ru/petr-lyudovik-le-rua/.

Майков 1859 — Майков В. Н. Об издании в нынешнем 1859 г. Подснежника, журнала для детского и юношеского возрастов (год второй) // Подснежник. 1859. № 2, февр. С. V-XI.

Мезенский район 2012 — Мезенский район. Люди. События. Факты: энциклопедический словарь / сост.: В. И. Дранников, Н. В. Тихонова. Архангельск: Коммуникационная группа «Тема», 2012.

Похождения русских матросов на Шпицбергене 1846 — Похождения русских матросов на острове Шпицбергене // Журнал для чтения воспитанникам военно-учебных заведений: из истории журналистики для детей. 1846. Т. 62, № 246. С. 107–124.

Русская Арктика 2017 — Русская Арктика: сборник документов / сост.: В. И. Станулевич, С. О. Шаляпин. Архангельск, 2017.

Русские 1859 — Русские на Шпицбергене или Груманте // Подснежник. 1859. № 8, авг. С. 89–98.

Шесть лет 1871 — Шесть лет на Шпицбергене // Детское чтение. 1871. Т. X. С. 351–365; Т. VI. 520–539.

Харитонов 1849 — Харитонов А. Архангельские промышленники на Груманте (Шпицбергене) // Отечественные записки. 1849. Т. LXVI. С. 282–298.

Le Roy 1766 — Le Roy P. L. Relation des avantures arrivées à quatre matelots russes, Jettés par une tempête près de l'Isle déserte d'Ost-Spitzbergen, Sur laquelle ils ont passé six ans et trois mois : On y parle par occasion, de diverses

coûtumes établies an Russie, et de choses qui ont rapport à la Religion du pays / Par Mr. P. L. Le Roy, Professeur d'Histoire, et Membre de l'Académie Impériale des Sciences de St. Pètersbourg. St. Pétersbourg : [De l'Imprimerie de l'Académie des sciences], 1766.

Le Roy 1768 — Le Roy P. L. Erzählung der Begebeheiten vier rußischer Matrosen, die durch einen Sturm bis zur wüsten Inseln Ost-Spitzbergen verschlagen worden, auf welcher sie sechs Jahre und drey Monate verlebt haben Nebst einigen Anmerkungen über verschiedene in Rußland eingeführte Gewohnheiten, und über Sachen, welche die Religion dieses Landes betreffen. Riga, Mietau: Hartknoch, 1768.

Исследования

Андреев 1946 — Андреев А. И. Труды Ломоносова по географии России // Ломоносов: Сборник статей и материалов. Сб. 2. М.; Л.: Изд-во АН СССР, 1946. С. 130–143.

Белов 1975 — Белов М. И. О повести Петра-Людовика Ле Руа // Ле Руа П.-Л. Приключения четырех российских матросов к острову Шпицбергену бурею принесенных. 4-е изд. М.: Мысль, 1975. С. 5–19.

Визе 1933 — Визе В. Ю. Предисловие // Приключения четырех русских матросов на Шпицбергене. Л.: Всесоюз. арктич. ин-т, 1933. С. 3–17.

Гайманова 2010 — Гайманова Е. В. Журналы для детей и юношества в контексте русской художественной культуры второй четверти XIX в. // Вестник ПАГС. 2011. № 3. С. 226–233.

Гребенкин 2014 — Гребенкин А. Н. Руководство чтением воспитанников военно-учебных заведений Российской Империи в 1-й половине XIX в. // В мире научных открытий: материалы XI Междунар. науч.-практ. конф / науч. ред. И. А. Рудакова. М.: Перо. С. 24–29.

Державин 2020 — Державин В. Л. Дискуссионные вопросы в истории Шпицбергена // Исторические записки / Рос. акад. наук. М., 2020. С. 4–20.

Ефимов 1958 — Ефимов П. И. Русское градусное измерение на Шпицбергене в 1899–1901 гг. М.: Геодетиздат, 1958.

Кузнецов 2022 — Кузнецов В. С. Хронология интересов и задач первопроходцев в западной части русской Арктики и современный взгляд на текущие интересы заинтересованных сторон в вопросах освоения Арктики // Труды Архангельского центра Русского географического общества: сб. науч. ст. Архангельск, 2022. Вып. 10. С. 133–141.

Лисович 2017 — Лисович В. Н. Журналы для детей и юношества дореволюционной России как отдельная категория детской литературы: вопросы

теории (на примере петербургских журналов 1813–1917 гг.) // Психолого-педагогический поиск. 2017. № 3 (43). С. 201–210.

Литовская 2020 — Литовская М. А. Проблемы комментирования текстов, переведенных в круг детского чтения из литературы взрослых (на материале сказов П. П. Бажова) // Детское чтение: проблемы рецепции и интерпретации: коллективная монография / отв. ред. В. Д. Черняк, М. А. Черняк. СПб.: Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена, 2020. С. 123–140.

Лукин 2017 — Лукин Ю. Ф. Многомерность пространства Арктики. Архангельск: Издательский дом им. В. Н. Булатова САФУ; Лондон, 2017.

Маругина 2011 — Маругина Н. И. Дискурсивно-тематическая направленность детского журнала XVIII-XX вв. // Язык и культура. 2011. № 2. С. 29–35.

Никонов 2019 — Никонов С. А. Зверобойный промысел соловецкого монастыря на архипелаге Шпицберген в конце 1730-х гг. // Полярные чтения на ледоколе «Красин» — 2018. Технологии и техника в истории освоения Арктики. Санкт-Петербург, 27–28 апреля 2019 г. СПб.: Паулсен, 2019. С. 12–22.

Обручев 1964 — Обручев С. В. Русские поморы на Шпицбергене в XV в. и что написал о них в 1493 г. нюрнбергский врач. М.: Наука, 1964.

Окладников 2008 — Окладников Н. А. Российские колумбы: Мезенские полярные мореходы и землепроходцы (XVI — начало XX в.). Архангельск: ОАО ИПП «Правда Севера», 2008.

Ставницер 1948 — Ставницер М. Ф. Русские на Шпицбергене. М.; Л.: Изд. и тип. Изд-ва Главсевморпути в Москве, 1948.

Станулевич 2019 — Станулевич В. Мезень: дно Ледовитого океана выстлано костями поморов // Regnum.ru: [Электронный ресурс]. 20.06.2019. URL: https://regnum.ru/news/society/2651527.html.

Старков 2015 — Старков В. Ф. Удаленные промыслы русских поморов в XV-XVIII вв. // Краткие сообщения Института археологии. 2015. № 241. С. 328–333.

Шульгин 2003 — Шульгин Н. В. Негромкая слава Иньковых // Генеалогия на Русском Севере: история и современность: Сб. ст. междунар. науч. конф., посвящ. 5-летию Арханг. регион. обществ. орг. «Сев. ист.-родослов. о-во» Архангельск, 15–18 сент. 2003 г. Архангельск: Правда Севера, 2003. С. 147–158.

Marggraff 2014 — Marggraff Ute. Zum West-Ost- und Ost-West-Transfer des aufklärerischen Kulturmodells: P. L. Le Roys Erzählung der Begebenheiten vier Russischer Matrosen, die durch einen Sturm zur Insel Spitzbergen verschlagen wurden // Rocznik Komparatystyczny. 2014. Vol. 5. Pp. 105–126.

References

Andreev 1946 — Andreev, A. I. (1946). Trudy Lomonosova po geografii Rossii [Lomonosov's Works on the geography of Russia]. In S. Vavilov (Ed.), Lomonosov: Sbornik statej i materialov [Lomonosov: Collection of articles and materials] (Vol. II, pp. 130–143). Moscow; Leningrad: Izd-vo AN SSSR.

Belov 1975 — Belov, M. I. (1975). O povesti Petra-Lyudovika Le Rua [About the story of Peter-Louis Le Roy]. In P. L. Le Rua, Priklyucheniya chetyrekh rossijskih matrosov k ostrovu Shpicbergenu bureyu prinesennyh [The adventures of four Russian sailors to the island of Spitsbergen brought by a storm] (4 ed., pp. 5–19). Moscow: Mysl.

Derzhavin 2020 — Derzhavin, V. L. (2020). Diskussionnye voprosy v istorii Shpicbergena [Debatable issues in the history of Spitsbergen]. Istoricheskie zapiski [Historical notes] (pp. 4–20). Moscow.

Efimov 1958 — Efimov, P. I. (1958). Russkoe gradusnoe izmerenie na Shpicbergene v 1899–1901 gg [Russian degree measurement on Svalbard in 1899–1901]. Moscow: Geodetizdat.

Gaimanova 2011 — Gaimanova, E. V. (2011). Zhurnaly dlya detej i yunoshestva v kontekste russkoj hudozhestvennoj kul'tury vtoroj chetverti XIX veka [Magazines for children and youth in the context of Russian artistic culture of the late XVIII — first quarter of the XIX century]. Vestnik PAGS, 3, 226–233.

Grebenkin 2014 — Grebenkin, A. N. (2014). Rukovodstvo chteniem vospitannikov voenno-uchebnyh zavedenij Rossijskoj Imperii v 1-j polovine XIX v. [Guide to reading pupils of military educational institutions of the Russian Empire in the 1st half of the XIX century]. In Y. A. Maksimiv (Ed.), V mire nauchnyh otkrytij [In the world of scientific discoveries] (pp. 24–29). Moscow: Pero.

Kuznecov 2022 — Kuznecov, V. S. (2022). Hronologiya interesov i zadach pervoprohodcev v zapadnoj chasti russkoj Arktiki i sovremennyj vzglyad na tekushchie interesy zainteresovannyh storon v voprosah osvoeniya Arktiki [Chronology of interests and tasks of pioneers in the western part of the Russian Arctic and a modern view of the current interests of interested parties in the development of the Arctic]. In V. A. Lubimiv (Ed.), Trudy Arhangel'skogo centra Russkogo geograficheskogo obshchestva [Proceedings of the Arkhangelsk Center of the Russian Geographical Society] (Vol. 10, pp. 133–141). Arkhangelsk.

Lisovich 2017 — Lisovich, V. N. (2017). Zhurnaly dlya detej i yunoshestva dorevolyucionnoj Rossii kak otdel'naya kategoriya detskoj literatury: voprosy teorii (na primere peterburgskih zhurnalov 1813–1917 gg.) [Magazines for children and youth of pre-revolutionary Russia as a separate category of children's literature: questions of theory (on the example of St. Petersburg magazines of 1813–1917)]. Psihologo-pedagogicheskij poisk [Psychological and pedagogical search], 3 (43), 207–214.

Litovskaya 2020 — Litovskaya, M. A. (2020). Problemy kommentirovaniya tekstov, perevedennyh v krug detskogo chteniya iz literatury vzroslyh (na materiale skazov P. P. Bazhova) [Problems of commenting on texts translated into the circle of children's reading from adult literature (based on the material of P. P. Bazhov's fairy tales)]. In V. D. Chernyak, M. A. Chernyak (Eds.), Detskoe chtenie: problemy recepcii i interpretacii [Children's reading: problems of reception and interpretation] (pp. 123–141). Saint Petersburg: Rossijskij gosudarstvennyj pedagogicheskij universitet im. A. I. Gercena.

Lukin 2017 — Lukin, Y. F. (2017). Mnogomernost' prostranstva Arktiki [The multidimensionality of the Arctic space]. Arkhangelsk: Izdatelskij dom im. V. N. Bulatova.

Marggraff 2014 — Marggraff, U. (2014). Zum West-Ost- und Ost-West-Transfer des aufklärerischen Kulturmodells: P. L. Le Roys Erzählung der Begebenheiten vier Russischer Matrosen, die durch einen Sturm zur Insel Spitzbergen verschlagen wurden. Rocznik Komparatystyczny, 5, 105–126.

Marugina 2011 — Marugina, N. I. (2011). Diskursivno-tematicheskaya napravlennost' detskogo zhurnala XVIII-XX vv. [Discursive-thematic orientation of the children's magazine of the XVIII-XX centuries]. Yazyk i kul'tura, 2, 29–35.

Nikonov 2019 — Nikonov, S. A. (2019). Zverobojnyj promysel soloveckogo monastyrya na arhipelage Shpicbergen v konce 1730-h gg. [The hunting fishery of the Solovetsky monastery on the Svalbard archipelago in the late 1730s]. In P. A. Filin (Ed.), Polyarnye chteniya na ledokole "Krasin" — 2018. Tekhnologii i tekhnika v istorii osvoeniya Arktiki [Polarized knowledge of the ice school "Krasin" — 2018. Technologies and technologies in the history of the Russian Arctic] (pp. 12–22). Saint Petersburg: Paulsen.

Obruchev 1964 — Obruchev, S. V. (1964). Russkie pomory na Shpicbergene v XV veke i chto napisal o nih v 1493 g. nyurnbergskij vrach [Russian Pomors on Svalbard in the 15th century and what the Nuremberg doctor wrote about them in 1493]. Moscow: Nauka.

Okladnikov 2008 — Okladnikov, N. A. (2008). Rossijskie kolumby: Mezenskie polyarnye morekhody i zemleprohodcy (XVI — nachalo XX veka) [Russian Columbians: Mezen Polar Navigators and Explorers (XVI — early XX century)]. Arkhangelsk: OAO IPP "Pravda Severa".

Shulgin 2003 — Shulgin, N. V. (2003). Negromkaya slava In'kovyh [The quiet Inkovs's glory]. In L. D. Popova (Ed.), Genealogiya na Russkom Severe: Istoriya i sovremennosti [Genealogy in the Russian North: history and modernity] (pp. 147–158). Arkhangelsk: Pravda Severa.

Stanulevich 2019 — Stanulevich, V. (2019). Mezen: the bottom of the Arctic Ocean is lined with bones of pomors. Regnum.ru (Electronic resource) 20.06.2019. Retrieved from: https://regnum.ru/news/society/2651527.html.

Starkov 2015 — Starkov, V. F. (2015). Udalennye promysly russkih pomorov v XV-XVIII vv. [Remote crafts of Russian Pomors in the XV-XVIII centuries]. Kratkie soobshcheniya Instituta arheologii, 241, 328–333.

Stavnicer 1948 — Stavnicer, M. F. (1948). Russkie na Shpicbergene [Russians on Svalbard]. Moscow; Leningrad: Izd-vo Glavsevmorputi.

Vize 1933 — Vize, V. Y. (1933). Predislovie [Preface]. In P. L. Le Rua, Priklyucheniya chetyrekh russkih matrosov na Shpicbergene [The adventures of four Russian sailors to the island of Spitsbergen brought by a storm] (pp. 3–17). Leningrad: Vsesoyuz. arktich. in-t.

Tatiana Shvetsova, Veronika Shakhova, Svetlana Dulova

Northern (Arctic) Federal University named after M. V. Lomonosov; ORCID: 0000-0001-9637-6958, ORCID: 0000-0002-4766-3165, ORCID: 0000–0002-3810–3860

REPRESENTATION OF THE STORY OF THE MEZEN "ROBINSONS" ON THE PAGES OF CHILDREN'S PUBLICATIONS OF THE XIX CENTURY

The article is devoted to the story of Mezen hunters, which was published in children's magazines of the second half of the 19th century. The historiography of this topic is not too extensive. The research interest was focused on the event of the Mezen "microhistory" for children. The source of the article was published in the journals "Journal for reading students of military schools" (1846), "Snowdrop" (1859, 1862) and "Children's reading" (1871). The article recreates the mechanism of representation of the plot from the history of the development of Svalbard in the XVIII century in the periodicals of the pre-revolutionary period. Comparative analysis of the texts led to conclusions about the techniques used by writers, adapting 18th century narrative to children. The authors conclude that, firstly, during this period, the story of the Mezens in Svalbard is represented in the form of a recounting of events from the German language; secondly, the central episode of the Robinsonade is restored using an arsenal of visual aids; Third, the plot is presented in the form of an artistic and journalistic essay with a foreword about the history of Arctic exploration and the previous unsuccessful wintering. The results of the work suggest the approbation of the hypothesis and the construction of a variant of the plot about Mezen "robinsons" as it exists in children's magazines of the XIX century.

Keywords: development of Svalbard, Arctic, magazines for children, "Magazine for reading to pupils of military educational institutions", "Snowdrop", "Children's reading"

Ольга Лучкина

«ОТ БРЕВЕНЧАТОЙ ХИЖИНЫ ДО БЕЛОГО ДОМА»: БИОГРАФИИ АМЕРИКАНСКИХ ПРЕЗИДЕНТОВ В РУССКОЙ КНИГЕ ДЛЯ ДЕТСКОГО ЧТЕНИЯ ВТОРОЙ ПОЛОВИНЫ XIX ВЕКА

В статье рассматриваются биографии американских президентов, написанные и опубликованные русскими писателями во второй половине XIX в. Биографии представляли собой преимущественно оригинальные тексты, в основе которых лежали документы, книги и другие разнородные источники на английском языке. Дан анализ контекста эпохи и специфики отношений Америки и России во второй половине XIX в., когда сразу о нескольких американских президентах (Б. Франклин, А. Линкольн, Дж. Вашингтон, Дж. Гарфильд) детскими писателями М. Ф. Ростовской, А. Н. Хребтовым, А. Любимовым, А. П. Валуевой-Мунт, А. Н. Анненской, Е. А. Сысоевой и А. Платоновым были созданы биографические нарративы. В работе выявляются приемы, с помощью которых в биографиях конструировался образ героя-президента, и причины обращения писателей к фигуре американского президента в качестве идеального образца для подражания в русской детской книге. Выявленные сюжетные особенности помогают уточнить специфику жанровой модели, в качестве которой использовался роман воспитания. Нарратив о «тернистом» жизненном пути президентов позволял писателям продемонстрировать детям трудолюбие и волю персонажей, результаты карьеры (президентство, слава, независимость страны), подчеркивал ценность этих качеств для читателя-ребенка, а благодаря жанровой специфике раскрывалось психологическое, нравственное и социальное формирование личности героя-американца.

Ключевые слова: биография, президент США, русская детская литература, Бенджамин Франклин, Авраам Линкольн, Джордж Вашингтон, Джеймс Гарфилд

Ольга Александровна Лучкина
Институт русской литературы (Пушкинский Дом) РАН, Санкт-Петербург
olyalukoie@gmail.com

DOI: 10.31860/2304-5817-2023-2-24-187-210

Во второй трети XIX в. Америка и Российская империя все больше сближались, основным точками их взаимодействия стали торговля и техническое развитие [Курилла 2005]. XIX в. — век видимой дружбы двух стран, совместно выступавших на международной арене и противостоящих общему врагу — Великобритании, хотя при этом и русские, и американские дипломаты пытались выгодно решить свои собственные политические и экономические задачи [Анисимов 2000, 37]. В то время как российские власти обращались к Соединенным Штата за технологическими новациями, русские детские писатели посчитали истории жизней американских президентов актуальным и полезным биографическим ресурсом. Во второй половине XIX в. издавались и переиздавались книги М. Ф. Ростовской, А. Н. Хребтова, А. Любимова, А. П. Валуевой-Мунт, А. Н. Анненской о Вениамине Франклине, А. П. Валуевой-Мунт об Аврааме Линкольне, А. П. Валуевой-Мунт и А. Н. Анненской о Джордже Вашингтоне, Е. А. Сысоевой и А. Платонова о Джеймсе Гарфильде [Ростовская 1862, Хребтов 1875, Любимов 1881, Валуева-Мунт 1892, Анненская 1893, Валуева-Мунт 1880, Платонов 1885, Сысоева 1883][1]. Именно во второй половине XIX в. эти авторы обратились к образам президентов, а в начале XX в. написанные ими биографии продолжали пользоваться популярностью у издателей. Далее в этой работе я постараюсь выяснить, каковы причины востребованности жизнеописаний американских президентов у русских писателей и издателей во второй половине XIX в., а также рассмотрю сюжетные особенности повествований о жизни президентов и приемы, с помощью которых авторы конструировали образ американского президента для российского читателя-ребенка в биографических нарративах.

Биографическое письмо для детей не раз становилось предметом интереса педагогов, культурологов, историков и социологов литературы[2]. Исследователи изучали биографии самых разных «замечательных личностей», в том числе и американских президентов. Б. Хеллман в монографии «Сказка и быль: История русской детской литературы» описал фрагмент истории «познавательной литературы», включающий биографические произведения В. Авенариуса, М. Ростовской, А. Анненской [Хеллман 2016]. В статье Т. А. Худяковой обзорно рассматривался образ Бенджамина Франклина в русской детской литературе XIX в. с историографической точки зрения [Худякова 2009].

Биография правителя (император, царь, президент) помогает конструировать образ политической власти. Портрет политическо-

го лидера может формировать лояльное отношение и к конкретному правителю, и государству в целом. Детский писатель, облекая жизненный путь и общественные достижения главы государства в биографический нарратив, решал не только просветительскую и воспитательную задачи, но и политическую. Героями биографий для детского чтения во второй половине XIX в. становились государственные лидеры разного типа: русские императоры, общественные деятели, полководцы (Петр I, Александр I, Николай I, А. Д. Меншиков, А. С. Матвеев, А. В. Суворов, Г. А. Потемкин и др.). Кроме российских правителей и высокопоставленных деятелей, детские писатели обратили свое внимание и на американских.

Издание первой русской беллетризованной биографии президента (М. Ростовская «Веньямин Франклин», 1862) совпало с отменой рабства в Америке в том же 1862 г., когда президент Авраам Линкольн подписал указ об отмене рабства. Годом ранее в Российской Империи был провозглашен Манифест об отмене крепостного права. Тема освобождения рабов затрагивалась на страницах биографий, а сама борьба за свободу и воссоединение страны представлялась как достижение президента. В конце правления Николая II, практически с началом Первой мировой войны биографии американских президентов уходят из русской детской биографики и в советский период уже не возвращаются, так как пантеон героев советского детства выглядел совсем иначе и в нем не было места ни Дж. Вашингтону, ни Дж. Гарфилду[3]. Однако еще в 1913 г. переиздавались книги специализирующейся на создании биографий президентов А. П. Валуевой-Мунт о Б. Франклине (5-е издание), Дж. Вашингтоне (5-е издание) и А. Линкольне (6-е изд.) [Валуева-Мунт 1913, Валуева-Мунт 1913a, Валуева-Мунт 1913b]. В указателе И. В. Владиславлева «Жизнь замечательных людей» (1914) биографические справки о президентах, предваряющих список литературы для детского чтения, сопровождались следующими комментариями: «Перед смертью Франклин принял участие в движении против невольничества» [Владиславлев 1914, 17]; «Умирая, он (Вашингтон — О.Л.) отпустил на свободу всех своих невольников-негров» [Владиславлев 1914, 18]; «Здесь всю силу своего ума, сердечной горячности и непоколебимой воли Линкольн направил на отстаивание идеи освобождения рабов-негров» [Владиславлев 1914, 19]; «Но особенно выдвинули Гарфилда его страстная, красноречивая борьба против невольничества в законодательных собраниях и — позже — боевые заслуги в борьбе северных штатов

с южанами из-за того же невольничества» [Владиславлев 1914, 26]. В 1915 г. в российско-американских отношениях наступило охлаждение, вызванное разными причинами, в том числе и столкновением интересов в Восточной Азии. Поэтому биография американского президента, боровшегося за народ и его свободу перестает быть подходящим материалом из политических соображений, сохраняя воспитательный потенциал.

Американские президенты и другие герои

Выясним, как упомянутые книги об американских президентах встраивались в книжную полку биографической литературы для детей во второй половине XIX в., и как выглядел российский биографический пантеон — совокупность популярных персонажей, представленных в оригинальных и переводных книгах.

На ключевых площадках критики детской литературы в 1860–1880-е гг., в педагогических журналах («Журнал Министерства народного просвещения», «Педагогический сборник», «Женское образование») публиковались обзоры, рецензии, где эксперты обсуждали потенциал произведений биографического жанра с точки зрения наличия патриотических ценностей, нравственности, образовательных возможностей. На страницах педагогических журналов предлагались типологии биографий. Так, писатель Н. Позняков, постоянный рецензент «Женского образования», выделял следующие типы «замечательных людей», биографии которых рекомендовались к прочтению: люди труда, люди ума, люди сильной воли; люди вдохновения. Классификация биографий М. В. Соболева, рецензента «Педагогического сборника», была основана на идее «обстоятельств» в жизни людей, и включала в себя следующие разновидности: биографии людей, преодолевающих обстоятельства («честные борцы за идею»); биографии людей с «поразительными обстоятельствами»; биографии людей, вышедших из обычной среды[4].

Анализ упоминаний персонажей биографий в журналах «Женское образование» и «Педагогический сборник» с 1860-е по 1885-е гг. позволяет судить о том, какое место занимали президенты среди представителей других сфер (святые, военные, писатели, изобретатели), среди других правителей и среди представителей американской истории. Идеальным героем для жанра биографии был герой-мученик, герой, который проходит сложный путь, погибает за идею, веру или знания. В этом ряду к числу рекомендуемых биографий от-

носились рассказы о правителях. Читателю-ребенку предлагались жизнеописания представителей российской власти разных периодов: Владимир Мономах, Александр Невский, Михаил Романов, Петр I, Екатерина II, Александр II, Александр III. Кроме американских президентов среди иностранных государственных деятелей в списках героев-политиков есть только монарх, король Испании Филип II (1527–1598). Репрезентация в русской детской биографике и монархов, и избираемых глав государства осуществлялась в соответствии с идеями педагогов создать поучительный нарратив, в котором герои преодолевали сложные обстоятельства, вышли из обычной среды, оказались в поразительных ситуациях. Император или президент, как и другие «выдающиеся люди», должны были демонстрировать то или иное полезное для детей-читателей качество.

В состав «лучших людей» включались писатели, государственные деятели и правители, святые, полководцы, художники и музыканты, изобретатели, открыватели и ученые, известные женщины. Среди американцев биографии удостоились писатель Джон Теннер (1780–1846), известный своей книгой воспоминаний «Рассказ о похищении и приключениях Джона Теннера во время тридцатилетнего пребывания среди индейцев» (в 1836 г. А. С. Пушкин посвятил ему документальную повесть «Джон Теннер»), инженер и изобретатель, создатель одного из первых пароходов и проекта одной из первых подводных лодок Роберт Фултон (1765–1815), натуралист, орнитолог и художник-анималист, автор труда «Птицы Америки» Джон Джеймс Одюбон (1785–1851) и публицист, переводчик и религиозный деятель Уильям Эллери Ченнинг (1780–1842). В биографиях естествоиспытателя Одюбона и писателя Теннера раскрывалась экзотические (для российского читателя) природа Америки и образ жизни индейцев. Обе биографии ближе в жанровом отношении к роману-путешествию, воспитательная часть сводилась к минимуму, выражаясь в идее показать историю приключений и успеха талантливого и целеустремленного орнитолога и историю похищения индейцами и выживания писателя [Разин 1870]. Истории жизней священника Ченнинга и изобретателя Фултона в большей степени соответствовали роману воспитания [Путята 1876, Жизнеописания 1863]. У. Ченниг проходит путь преодолений и сомнений: смерть отца, любовь к религиозным церемониям и обрядам, чрезвычайная впечатлительность, превратившаяся с возрастом в сочувствие ко всем «плачущим и страждущим», чтение книг, любовь к человечеству, бедность и умственные

наслаждения, патриотизм, учительство, поприще священника, филантропия, тяжелые утраты, смерть сына, матери заботы о рабочем классе и поддержка борьбы с невольничеством, жажда деятельности и общественной пользы. Жизнь Р. Фултона складывалась похожим образом: бедность родителей, смерть отца, особенное детство, любовь к живописи и механике, учеба у ювелира, собственная художественная мастерская, покупка фермы и забота о матери, обучение механике в Лондоне, попытки создать для Англии и Франции системы плавания по воде с помощью пара и подводные снаряды, неудачи, постоянный труд, чтение и учеба, снова неудачи и возвращение в США, где изобретатель создал первый американский пароход и подводные снаряды. И священник Ченнинг, и изобретатель Фултон преодолели сложные обстоятельства и принесли пользу обществу, которое по достоинству оценило их усилия.

Появление в детской литературе XIX в. биографий президентов США объясняется следующей логикой педагогов: «Другое дело, когда читателями являются люди других наций, других стран; здесь биография не имеет того подкупающего значения, которое содержится в понятии „свое, родное“, а потому читается она с большим спокойствием и будет влиять на читателя силой тех факторов, которые в ней сокрыты» [Соболев 1882, 599–600] В. Бородин, редактор издания «Джордж Вашингтон» (А. П. Мунт. СПб. 1880), писал, что в русском книгоиздательском пространстве нет литературных сил, достаточных для добросовестного составления биографий, как нет и материальных средств, которые позволили бы автору спокойно и качественно выполнить свою работу[5]. Обращение критиков к образам американских президентов можно объяснить и трагичными эпизодами биографий. Так, Линкольн и Гарфилд были убиты, что перекликалось, на мой взгляд, с судьбой русского императора Александра II (погиб в 1881 г. в результате террористического акта, организованного «Народной волей»), жизнеописания которого были в числе приоритетных для чтения. Линкольн был убит в 1865 г. сторонником южан Д. У. Бутом, а Гарфилда в 1881 г. тяжело ранил Ш. Гито. Возможно, изданию биографий президентов способствовали эти трагические смерти, создавшие вокруг конкретных имен и образа президента в целом ореол мученика, который отдал свою жизнь ради воссоединения страны и освобождения рабов. Отметим, что обстоятельства смерти подробно описывались в биографических нарративах. Интересно, что «Народна воля» осудила покушение на президента Гарфилда и выразила соболезнование американскому народу от имени русских революционеров, так как,

с их точки зрения, в США есть возможность для честной идейной борьбы, а, значит, насилие и политическое убийство не имеют оправдания.

Президенты как герои

Детские писатели во второй половине XIX в. рассказывали о биографиях президентов США — Джорджа Вашингтона, Бенджамина[6] Франклина, Авраама Линкольна, Джеймса Гарфилда, транслируя ценности русского педагогического сообщества. Обратимся к текстам биографий и посмотрим, как отражали жизненный путь президентов авторы книг для детей и с помощью каких приемов они создавали биографический нарратив. Ответы на эти вопросы помогут ответить и на другой вопрос: почему русский детский писатель и издатель считали американского президента образцом для подражания?

В 1835 г. в России появилась переведенная с английского языка анонимным автором книга «Трудолюбие, умеренность и промышленность: Нравоучения для детей» Бенджамина Франклина (1706–1790), отца-основателя США [Франклин 1835]. В 1847 г. книга, носившая тенденциозно нравоучительный характер и воспринятая педагогами как удобный воспитательный текст, была переиздана. Это издание представляло собой свод правил, или уроков, которые Франклин предлагал усвоить «молоденьким читателям» [Франклин 1835, 5]. Сами правила иллюстрировались небольшими рассказами и были сформулированы как изречения: «Кто должен благоденствовать от плуга, тот должен сам себя погонять и сдерживать»; «Кто расточает деньги, тот узнает им цену тогда, как будет просить в займ»; «Когда колодец высохнет, узнают цену воды»; «Чем жирнее кухня, тем тоще духовная»; «Если хочешь исполнить свое дело, ступай сам, если не хочешь — пошли другого»; «Лакомство ведет к убожеству»; «Дешевле воспитать двух детей, чем пропитать один порок» и др. Уже во второй половине XIX в. разные авторы рассказали историю жизни самого автора правил — трудолюбивого и скромного Б. Франклина. М. Ф. Ростовская, А. Н. Хребтов, А. Любимов, А. П. Валуева-Мунт, А. Н. Анненская и П. Корсунский[7] во второй половине XIX в. издавали и переиздавали свои варианты биографии Франклина. Рассказ для юношества «Веньямин Франклин» М. Ростовская [Ростовская 1862] написала, взяв за основу собственные записки Франклина, изданные в 1825 г. в США, «Воспоминания о Веньямине Франклине»

адвоката Ф. Ланселота, книгу Спаркаса с документами и другие работы, обозначенные во вступлении как «мелкие сочинения». Писательница опиралась на разнообразные американские источники. Последователи Ростовской, продолжившие писать о Б. Франклине, отбирали те же эпизоды, с помощью которых выстраивала повествование писательница. А. Н. Хребтов в небольшом рассказе «Вениамин Франклин» (1875), адресованном для детей старшего возраста, не указывал источники текста. В биографическом очерке «Франклин» А. В. Любимов сохранил набор эпизодов из жизни президента, представленный у Ростовской и Хребтова. Любимов последовательно и сжато пересказывал произведения предшественников. Ничего нового не добавляя, он называл Франклина истинно великим и высоконравственным человеком. «Веньямин Франклин» А. П. Валуевой-Мунт [Валуева-Мунт 1895][8] и «Вениамин Франклин» П. Корсунского [Слепцова 1898][9], «Детство и юность Вениамина Франклина» А. Н. Анненской [Анненская 1893] — беллетризованные биографии, в которых авторы ориентировались на те жизненные ситуации, которые уже отобрали их предшественники, но литературно их обработали. Рассказ Валуевой-Мунт был опубликован в серии «Нашему юношеству рассказы о хороших людях»[10]. В этой серии детская писательница и педагог в 1882–1893-е гг. издала биографические книги, героями которых стали Колумб, Линкольн, Вашингтон, Франклин, Александр Пушкин, Елизавета Кульман, Теодор Кернер, Аббат Л'Эпе, Самуил Гейнике и Валентин Гей. Издание биографии Вашингтона предваряли эпиграфы из письма президента к умирающему Франклину и слова д'Аламбера, произнесенные при вступлении Франклина во Французскую Академию. Писательница ассоциативно связывала образ Прометея с образом Франклина, который принес гражданам США благополучие, свободу и электричество: «У небес он похитил молнию» [Валуева-Мунт 1895, 5]. Вопреки названию — «Детство и юность Вениамина Франклина» — А. Н. Анненская в восемнадцати главах описывала всю жизнь президента. В довольно объемной биографии (258 страниц) писательница подробно фиксировала все популярные в предыдущих биографиях эпизоды из жизни Франклина. Анненская выдерживала жанр беллетризованной биографии. Валуевой-Мунт это сделать в полной мере не удалось, сюжетные эпизоды она перемежала с очерковым изложением фактов биографии.

Джеймс Абрам Гарфилд (1831–1881), двадцатый президент США, стал героем книг Е. А. Сысоевой и А. Платонова[11]. Биографии были изданы в 1882 и 1885 гг. соответственно, то есть авторы

довольно быстро откликнулись на историю жизни современника. Очерк жизни Гарфилда, написанный Платоновым, был небольшим (24 страницы), источник не указывался. А. Платонов объяснял во введении русскому читателю-ребенку политическое устройство Америки, а затем и роль президента:

> Положение президента в Соединенных Штатах почетное и важное. Он живет в городе Вашингтон, во дворце, называемом *Белым домом*, и пользуется уважением народа, хотя в Штатах, где нет сословных различий, и президентом может быть всякий гражданин, лишь бы он обладал умом, знанием дела и доверием народа, который его выбирает [Платонов 1885, 4].

Сысоева издала беллетризованную биографию, использовав книгу Уильяма Тайера [Thayer 1882] и достигнув, по мнению рецензентов, увлекательности повествования. Ее «Жизнь Джемса Гарфильда: „От бревенчатой хижины до Белого дома“» выдержала несколько переизданий. Биография Дж. Гарфилда с большой охотой рекомендуемая критиками, привлекала рецензентов «сложностью» судьбы президента, намек на которую содержался в самом названии книги Е. А. Сысоевой «От бревенчатой хижины до Белого дома. Жизнь Джеймса Гарфильда», и воспитательным потенциалом:

> Жизнеописание Джеймса Гарфильда, несчастного президента С.- Американских Штатов, одна из таких, которые можно смело рекомендовать детям, так как она соединяет в себе все воспитательные элементы, способные поднять дух людей, в бедности обретающихся, и умерить гордость избранников счастья [Соболев 1883, 308].

Шестнадцатый президент США Авраам Линкольн (1809–1865) стал героем биографии, составленной А. П. Валуевой-Мунт. Это произведение было внесено в «Каталог книг для употребления в низших училищах ведомства Министерства народного просвещения». А. П. Валуева-Мунт стремилась создать беллетризованную биографию, но ее книга в большей степени биографический очерк с элементами беллетризации. А. П. Валуева-Мунт составила и биографию первого президента США Джорджа Вашингтона (1732–1799). Жизнь президента представлена Валуевой-Мунт в восьми главах, начиналось повествование с описания природы Америки и пляски индейцев, которые оказались дружелюбны по отношению к двадцатилетнему Вашингтону.

Жизнь президента как образец биографии

Сюжетная канва биографий президентов строилась из набора эпизодов, показывающих читателю, как герой преодолевает сложные жизненные обстоятельства. Подробно пересказывая историю жизни, М. Ростовская останавливалась на отдельных эпизодах, комментируя заслуги или особенности характера своего героя. Каждый жизненный эпизод демонстрировал Франклина с абсолютно разных сторон: ученичество (склонность к морскому делу, обучение у ножевого мастера и у старшего брата-типографщика Якова Франклина), смелость и рискованность (путешествие в Нью-Йорк и Лондон, возвращение в Филадельфию), начитанность (сочинения Плутарха, литература путешествий, ученые богословские прения, духовные книги), ученость (издание народного журнала, изучение французского языка, изобретение каминов, увлечение естественными науками, сочинения об электрическом токе, устройство громоотвода, докторская степень Эдинбургского и Оксфордского университетов), трудолюбие (первые публикации в газете брата, успех этой газеты под редакцией самого уже Б. Франклина, работа в типографиях), скромность и бережливость (вегетарианство и скромный образ жизни, покупка книг на сэкономленные деньги), нужда и бедность в молодости, самосовершенствование (разработка нравственных правил), общественно полезный характер деятельности (устройство библиотеки, организация клуба юнта, секретарство в собрании Пенсильвании, управление почтой в Филадельфии), забота о стране и ее гражданах (учреждение первой пожарной команды, устройство милиции, секретарство в правительственном собрании, участие в переговорах с индейцами, устройство общественной больницы, избрание в конгресс, создание конституции Пенсильвании, переговоры во Франции о внешнем статусе США, подписание договора о мире между США, Францией и Англией, председательство в правительстве, высказывание против торговли афроамериканцами), любовь к близким (женитьба, тяжелая болезнь и смерть президента на руках любимой дочери). Эти достижения, особенности характера, увлечения и состояния героя отражали идею нравственного возмужания, интеллектуального развития или общественного блага.

Перечень эпизодов в книге А. Хребтова практически повторял нарративную линию, предложенную М. Ростовской. Раскрываемые через жизнь президента ценности были похожими. Но Хребтов делал акцент на поучительных историях. Например, в притче о на-

стоящей стоимости вещей рассказывалось о семилетнем Франклине, встретившем другого ребенка со свистком и купившим его за все свои карманные деньги. Мальчик был счастлив, но только до тех пор, пока сестры не рассказали ему, что такие свистки стоят в четыре раза дешевле, чем та сумма, которую он заплатил. Назидательный эпизод со свистком отсутствовал в книге Ростовской, он учил потенциального читателя прагматичности и бережливости:

> Эта история, часто рассказываемая Франклином, послужила ему в пользу во многих случаях жизни. В молодых и преклонных годах, что бы он ни делал, что бы ни покупал и что бы ни желал, он всегда припоминал приключение со свистком и говаривал: *не дадим лишнего за свисток* (курсив А. Хребтова — *О. Л.*) [Хребтов 1875, 9].

Отдельное внимание Хребтов уделил «опечаткам» (проступкам) Франклина [Хребтов 1875, 13]. Он перечислял случаи, когда будущий президент повел себя неправильно, и рассказывал о том, как дурные поступки заставили Франклина разработать правила нравственности, включающие перечень качеств, которым нужно следовать (воздержание, молчаливость, порядок, решительность, бережливость, прилежание, чистосердечие, правда, умеренность, опрятность, спокойствие) и «нравственную алгебру» [Там же, 23]. Прагматика «нравственной алгебры» состояла в том, что зрелое решение можно принять после составления списка «за» и «против» этого решения и тщательного обдумывания. По мысли Хребтова, «с этого времени и до самой своей смерти, во всю продолжительную 84-х летнюю[12] жизнь Франклин не делает более ни одного сколько-нибудь предосудительного поступка...» [Там же, 24–25]. Писатель стремился показать читателю-ребенку способы работы над собой: «Проступки эти Франклин называл *опечатками* (errata) своей жизни, старался их загладить, что, впоследствии, как мы увидим, ему и удалось сделать» [Там же, 13].

Валуева-Мунт, напротив, сосредоточилась на основных моментах жизни президента: работа в типографии, изобретение громоотвода, борьба за независимость отечества и дипломатические успехи. Название глав («Таинственный автор», «Вениамин Франклин — типограф», «Изобретение громоотвода», «Записная книжка Франклина», «Франклин в Европе», «Возвращение Франклина на Родину и последние годы его жизни») размечали опорные эпизоды жизни персонажа.

Все писатели создавали жизнеописание, в котором Франклин, попадая в разные ситуации, выходил победителем благодаря тру-

ду и уму и заботился прежде всего о своих согражданах. Концепт «труд и воля» утверждался и в сюжетной схеме, используемой для создания биографии Джеймса Гарфилда. Гарфилд, по мнению Платонова, из всех президентов США больше всего достоин внимания и подражания: «Из числа президентов Соединенных Штатов некоторые получили всемирную известность за свой ум и дарования; но более всех из них достоин внимания и подражания один из последних президентов — Джеймс Гарфилд, который, кроме того, что был замечательным государственным деятелем, был еще „человеком труда и сильной воли“» [Платонов 1885, 4]. Платонов создавал образ президента-труженика, волевого и честного человека, который преследовал ту же цель, что и Франклин, — благоустройство и процветание страны. Начинался тернистый путь героя с бедности в бревенчатой хижине в штате Огайо, сельской школы и демонстрации удивительных способностей в пятилетнем возрасте («школьный учитель неоднократно высказывал, что в этом мальчике таится будущий великий человек») [Там же, 8]. В восемь лет мальчик «умел уже рубить дрова, сажать, сеять, копать, — словом, знал и делал все, что необходимо знать и делать настоящему фермеру» [Там же, 9]. Сильную волю герой тоже обнаружил уже в детстве, когда с удивительной настойчивостью проглатывал куриное яйцо:

> Для него слов: «не умею», «не могу» — вовсе не существовало. Напротив, он добивался всего, чего хотел, и его настойчивость доходила иногда до упрямства. Так, между прочим, однажды, он захотел проглотить целиком, вместе со скорлупой, куриное яйцо. Как ни трудно было это сделать; несмотря на то, что он чуть не подавился; тем не менее, он настоял на своем и проглотил его [Там же, 9–10].

За выдающимся детством последовало взросление: Гарфилд работал на заводе, был дровосеком и пильщиком, погонщиком мулов, матросом, закончил университет, участвовал в общественной и государственной деятельности (сенаторство, участие в войне Севера и Юга, президенство). Платонов видел свою задачу в том, чтобы показать, какой путь проделал сын бедного фермера от простой хижины до президентского дворца.

Канва жизни Д. Гарфилда в книге Сысоевой[13] строится на тех же ключевых фрагментах. Сысоева посчитала нужным охарактеризовать и раннее взросление героя, и стремление получить образование. В ее версию биографии были включены поучительные истории о проглатывании яйца, проделке на школьном уроке. Их курьезный характер превращал биографию президента в историю

шаловливого ребенка, который проявлял стойкость характера, силу воли и находчивость. Характерно названные главы раскрывали и разные жизненные этапы и разные виды деятельности, которые осваивал будущий президент: «Джемми поднимается ступенью выше», «Джемми-плотник», «Джемми — строитель риги», «Джемс-чернорабочий», «Джемс-дровосек», «Джемс — погонщик и потом рулевой», «Победа Гарфилда. Он спасется от смерти», «Поворот в жизни Джемса», «Семинария», «После летних каникул», «Джемс во главе школы», «Третий год семинарского курса», «Энциклопедический институт», «Студент-учитель», «В колледже», «Возвращение в Айрам». Писательница, как и другие авторы жизнеописаний президентов, превратила биографию в роман воспитания, рассказывая подробно о детстве и юности героя и только в последней главе «На вершине успеха» показала, чего достиг ее герой, как он стал президентом США:

> Весть об избрании в президенты генерала Гарфилда облетела с быстротою молнии из конца в конец всю страну. Смолкла злоба, исчезли интриги, все партии преклонились перед достоинствами и популярностью молодого кандидата. <...> Читатель! Как не подивиться такому быстрому переходу от «бревенчатой хижины» до Белого Дома [Сысоева 1883, 207–208].

Жизнь президента Авраама Линкольна писательница Валуева-Мунт представляла следующими эпизодами: смерть любимой матери, детские годы в религиозной и трудолюбивой семье переселенцев, домашнее обучение и увлеченное чтение (Библия, «Странствования Пилигрима», басни Эзопа, «Жизнеописание Вашингтона», «Жизнь Генри Клея», «Жизнь Франклина», «Плутарх»), первое письмо («Разинув рот, широко раскрыв глаза, слушал его отец: Аввраам был первый из Линкольнов, умевший писать!..» [Валуева-Мунт 1892, 14]), успешная учеба в частной школе («Товарищи очень любили его и прозвали за мягкий, миролюбивый характер миротворцем» [Там же, 15]), искупление вины перед учителем из-за испорченной книги («его прозвали „честным Линкольном“» [Там же, 15]), разнообразная трудовая жизнь, строительство бревенчатой избы в Иллинойсе, торговля в лавке, участие в военном походе против индейского племени Черного Сокола в качестве добровольца («Это был способный, ловкий офицер, строго наблюдавший за своими подчиненными, тщательно исполняющий свои обязанности, одушевленный мужеством и любовью к отечеству» [Там же, 30]), работа землемером, юридическое образование, талантливая защита

подсудимого в процессе Армстронга, женитьба и рождение детей, борьба за свободу и выступления против рабовладельцев в партии республиканцев («Сын дровосека, перебывавший и плотовщиком, и купцом, и солдатом, и землемером, достигший, наконец, довольно высокого положения в своем штате, весь свой век жил он, трудясь» [Там же, 60]), избрание в президенты США, война между Севером и Югом, закончившаяся освобождением невольников, смертельное ранение («Человеку, всю свою жизнь, проработавшему на пользу отечества, суждено было умереть не от болезни, не на поле битвы, а мученическою смертью, от руки гнусного убийцы, стрелявшего из-за угла» [Там же, 74]).

Описываемые жизненные эпизоды, как и в других биографических нарративах, демонстрировали сильные качества характера героя. А смерть от руки предателя способствовала созданию идеи мученичества и ореола святого. Описывая сцену похорон, автор называет собравшуюся толпу у гроба одной плачущей и молящейся семьей, потерявшей нежно любимого отца:

> На гладкой нагробной плите, приютившейся под тенью вековых деревьев, виднеется одно только слово: «Линкольн». Да и нужно ли прибавлять какие-нибудь слова к славному имени? И без того всякий знает, что этот скромный памятник поставлен бескорыстнейшему, благороднейшему человеку, великому труженику, истинному патриоту и христианину, к которому так применимы святые Евангельские слова: «Нет больше той любви, как если кто положит душу свою за ближних своих» [Там же, 76–77].

История Линкольна — это еще один роман воспитания, в котором описывался процесс взросления главного героя, ученичество, покинутый дом ради поиска собственного «я», преодоление трудностей, прояснялись жизненные ценности персонажа. Валуева-Мунт приводила в биографии только те случаи из жизни героя, которые раскрывали его с положительной стороны. Он преодолевал трудности, но не совершал ошибок.

В биографическом очерке Валуевой-Мунт, посвященному Джорджу Вашингтону, освещались все жизненные этапы, но автор не останавливалась подробно на рассказе о детстве героя, как делали другие писатели. Валуева-Мунт кратко рассказывала, как складывалась жизнь героя до того, как он стал взрослым (смерть отца, учеба, успехи в науках, любовь и доверие товарищей), сравнивая его с Петром Первым и подчеркивая его физическое и нравственное превосходство над окружающими: «Поднимался ли

между ними спор, завязывалась ли драка, Вашингтона тотчас же выбирали в судьи, и приговору его подчинялись все беспрекословно» [Валуева-Мунт 1880, 9]. Писательница перечислила все сильные качества характера героя прежде, чем рассказать, какой он прошел путь во взрослой жизни и как пришел к президентству: деликатность, гуманное отношение к окружающим, постоянная работа над своим характером, твердость и спокойствие, страстность, железная воля. Стремление стать моряком, землемерное искусство, мирные переговоры с колонистами, командование войском, женитьба, управление плантацией, доставшейся в наследство от брата, привели в итоге героя к размеренной жизни труженика, который, будучи хозяином, продолжал энергично и честно работать. Большая часть биографии посвящена рассказу о роли Вашингтона в борьбе с Англией: «Несправедливость англичан, те насилия, которые они себе позволяли, глубоко возмущали в нем чувство не только патриотическое, но и человеческое: примириться со всем этим он не мог» [Там же, 24]. Вашингтон был избран главой народного движения, главнокомандующим, когда состоялось решение объявить войну Англии. Девять лет войны привели страны к мирному соглашению и признанию мировым сообществом целостности и независимости США. Но и после войны герой демонстрировал гуманизм и заботу о подчиненных («Он требовал, чтобы конгресс дал им средства к жизни. Об этих хлопотах узнали его сослуживцы, и тем горячее было их прощание с отцом Джорджем, как называли они Вашингтона» [Там же, 39]). Отец нации описывался как человек скромный, но уважаемый и любимый сослуживцами: «Не было на Вашингтоне ни орденов, ни других знаков отличия; своей одеждой из темного, грубого сукна он едва отличался от простого солдата» [Там же, 39].

Валуева-Мунт представила Вашингтона как любящего семьянина, деятельного хозяина, полководца, президента. Наибольшую ценность представляли те эпизоды биографии, в которых герой показывал себя патриотом («...каждый человек должен прежде всего дорожить интересами своей родины» [Там же, 44]). Неутомимый труженик Вашингтон удалился на покой в повествовании тогда, когда его стране ничто не угрожало, общественная жизнь налажена и появились люди, способные продолжать его дело.

Обобщая, можно сказать, что сюжетная схема биографий американских президентов состояла из следующих ключевых эпизодов: сложное детство (как правило бедное), обучение (знания и ремесло), трудовая деятельность, в которой герой оказывается талантлив и успешен, участие в отстаивании права США на свободу и неза-

висимость, общественные благоустройства, президентство и смерть в окружении любящей семьи и благодарного народа. Структура повествования опиралась на биографический материал, из которого отбирались эпизоды, транслирующие концепты труда и познания.

Книга Ростовской про исторического персонажа была попыткой мифологизировать героя, утверждая его абсолютную идеальность («ни единым пятном не замарал своего имени» [Ростовская 1862, 3]), используя прием троичности («Он соединял в себе тройное достоинство, как великий нравственный писатель, как гениальный гражданин и как мирный ученый. Едва ли найдется в истории человек, ему равный» [Ростовская 1862, 3]), описывая высоконравственный облик («Ему не было и двадцати пяти лет, когда он решился составить план для своего нравственного усовершенствования, которому строго следовал всю свою жизнь, до глубокой старости» [Ростовская 1862, 38]). Повествование о президенте в целом (с некоторыми оговорками) соответствует структуре житийного канона[14]. М. Ростовская, пропуская вступительную часть с авторским уничижением, воспроизводила риторику житийного автора, заменяя чудеса общественно полезными достижениями, а в конце повествования описывала смерть президента, скорбь людей и перечисление его основных заслуг перед американским народом. Использование элементов агиографической модели связано с адаптацией американской биографии правителя на русской почве. Святой преодолевал себя ради веры, а президенты — ради людей и блага страны. Однако в представлении русского писателя и по учению православной церкви служение царя — есть священное служение, царь — слуга и Бога, и народа. Автор, используя некоторые приемы агиографического жанра, уравнивал служение Богу и служение гражданам США в глазах читателя.

В целом все достоинства героев восходили к идее общественной пользы и любви к стране: «И единственною, побуждающею причиной всего сделанного им было чувство любви к ближнему...» [Хребтов 1875, 42]. Заслугой президентов считалось обретение Соединенными Штатами независимости и свободы, первопричиной этого успеха и величия назывались нравственные силы героя: «Не его ли нравственными силами строилось великое здание независимости и благоустройство целого народа?» [Ростовская 1862, 3]. В биографиях представал образ человека, который совершенствовался ради любви к ближнему.

Все биографии американских президентов строятся по модели романа воспитания. Можно выделить такие признаки жанра рома-

на воспитания, как: мотив испытаний (преодолений), дидактизм, мотив ученичества, формирование личности под воздействием обстоятельств. Каждый писатель предлагал историю стадиального развития личности. Авторы обращались к детским годам героев, а затем описывали их опыт познания действительности и показывали постепенное формирование личности. Внутренняя жизнь героя раскрывалась мало. Основное внимание писатели уделяли социальной роли президентов и их вкладу в развитие общества, поэтому с помощью сюжетной структуры и мотивов конструировался образ президента как друга человечества, великого ученого, главного освободителя Америки, труженика и заботливого отца, всю свою жизнь стремящегося принести пользу своему народу тем или иным путем. Все поступки описываемых в начале биографий детей привели к тому, что в финале книг перед читателем представал выдающийся взрослый с массой положительных качеств и заслуг перед отечеством.

М. М. Бахтин выделял несколько типов романа (роман странствий, роман испытания, роман биографический), подготовившие развитие в XIX в. синтетические формы романа и предшествовавшие становлению романа воспитания [Бахтин 1986, 199]. Жизнеописание американского президента — это и роман воспитания, в котором изображается внутреннее изменение героя, так что герой дается не «готовым», а становящимся, и биографический роман, рассказывающий историю личности, внутреннее время которой уходит в историческое. С детства и по мере развития герой уже «президент». Форма романа воспитания позволяла раскрыть психологическое, нравственное и социальное формирование личности героя-американца, которого русский детский писатель и издатель считали образцом для подражания. Писатели создавали биографический нарратив с помощью отбора эпизодов, отражающих психологическое и нравственное превосходство героя, портрета, фиксирующего интеллектуальную или физическую силу президента, житийной риторики, отчасти приравнивающего образ лидера страны к образу святого, контрастирующих описаний начала и конца жизни героя (бедность — богатство, безвестность — всеобщая любовь и почитание, тяжелый труд — образование и занятия наукой) и языка произведения (эпитеты и гиперболы), подчеркивающие исключительность персонажа.

Моделируя биографический нарратив, авторы детской литературы, создавали образ государства, во главе которого был представитель «третьего сословия», просветитель, руководствующийся

здравым смыслом и идеей общественной пользы. Сравнивания биографии Франклина и Петра I, опираясь на различные исторические документы (труды, законы, записки, анекдоты, журналы и др.), М. С. Киселева показывала их принципиальную разницу: американец — просветитель, хороший организатор, склонный к конструктивной критике и стремящийся к совершенству, а российский император — грозный и непредсказуемый, страстный и увлекающийся правитель, не способный к разумному контролю [Киселева 2006, 93]. В беллетризованных биографиях писатели типизировали образ американского президента, распространяя оценку образа святого, отца нации, совершенствующего себя и общество, воина, миротворца и лидера страны на каждого героя (Джорджа Вашингтона, Бенджамина Франклина, Авраама Линкольна, Джеймса Гарфилда). Биографии президентов выполняли просветительскую, воспитательную и политическую задачи. Если рассказ об истории другой страны, ее ландшафте, общественном устройстве, социально-бытовых реалиях расширял кругозор ребенка-читателя, то описание показательных в моральном плане поступков героев повествования было призвано воспитать нужные качества.

Примечания

[1] Сегодня в США переиздаются биографии президентов, написанные в XIX в. Например, остается на книжной полке американских детей книга Д. П. Поллард «Жизнь Джорджа Вашингтона» (1893) [Pollard 1893].

[2] См. подробнее: монографию «Биографика» И. Ф. Петровской [Петровская 2003], «Биографируемый и его биограф (к постановке проблемы)», «Нравственные мотивации биографа», «Некролог как биографический жанр», «Что не попадает в биографию?» и другие работы А. И. Рейтблата [Рейтблат 2014], «Биография лубочного автора как проблема социологии литературы» и «Биография, репутация, анкета (о формах интеграции опыта в письменной культуре)» Б. В. Дубина [Дубин 2001], «Биография и культура» Г. О. Винокура [Винокур 2007], каноничные работы Ю. М. Лотмана «Литературная биография в историко-литературном контексте» и «Биография - живое лицо» [Лотман 1992; Лотман 1985].

[3] См. статью К. А. Богданова о В. И. Ленине как культурном герое в Советском Союзе [Богданов 2008].

[4] См. подробнее о классификации и типологии биографий в работе «Искры Божьи» О. А. Лучкиной [Лучкина 2018].

[5] Практика перевода иностранного материала в отсутствие отечественного была характерна и для организации школьных праздников, по-

священных знаменитым людям Отечества. В 1884 г. на страницах «Женского образования» обсуждался американский опыт в этой области. В частности, говорилось о школьных праздниках в честь великих людей (день рождения Франклина) и особенности их проведения (выставка, эскизы, случаи из жизни, опыты).

[6] В русских биографиях изучаемого периода — Веньямин.

[7] Псевдоним издательницы М. Н. Слепцовой.

[8] Предыдущее издание вышло в 1892 г. [Валуева-Мунт 1892а]. Здесь и далее цитируется по изданию 1895 г.

[9] Полностью дублируется текст произведения Валуевой-Мунт.

[10] В этой серии изданы биографии Елизаветы Кульман, Джорджа Вашингтона, Теодора Кернера, Александра Пушкина, Аббата Л'Эпе, Самуила Гейнике, Валентина Гея.

[11] Второй инициал неизвестен.

[12] Орфография воспроизводится в соответствии с оригиналом.

[13] Е. Сысоева написала также биографии Бичер-Стоу, Ханса Кристиана Андерсена, Иннокентия, проповедника Евангелия на Алеутских островах.

[14] Об особенностях построения житийного канона см. работу Л. А. Дмитриева [Дмитриев 1973].

Литература

Источники

Анненская 1893 — Анненская А. Н. Детство и юность Вениамина Франклина. СПб.: изд. А. А., 1893. (Детская библиотека; Вып. 1).

Валуева-Мунт 1880 — Валуева-Мунт А. П. Джордж Вашингтон. СПб.: В. П. Бородин, 1880. (Биографии замечательных людей; 1).

Валуева-Мунт 1892 — Валуева-Мунт А. П. Авраам Линкольн. 2-е изд. СПб.: Типография Н. А. Лебедева, 1892.

Валуева-Мунт 1892а — Валуева-Мунт А. П. Веньямин Франклин: Рассказ А. П. Валуевой-Мунт. 2-е изд. СПб.: М. М. Ледерде и К°, 1892. (Нашему юношеству рассказы о хороших людях; № 5).

Валуева-Мунт 1895 — Валуева-Мунт А. П. Веньямин Франклин: Рассказ А. П. Валуевой-Мунт. 3-е изд. СПб.: М. М. Ледерде и К°, 1895. (Нашему юношеству рассказы о хороших людях; № 5).

Валуева-Мунт 1913 — Валуева-Мунт А. П. Авраам Линкольн. 6-е изд. М.: К. И. Тихомиров, 1913. (Рассказы о великих и хороших людях; № 3).

Валуева-Мунт 1913а — Валуева-Мунт А. П. Веньямин Франклин: Рассказ А. П. Валуевой-Мунт. 5-е изд. М.: К. И. Тихомиров, 1913. (Рассказы о великих и хороших людях; № 5).

Валуева-Мунт 1913b — Валуева-Мунт А. П. Джордж Вашингтон. 5-е изд. Напеч. без перемен с 3-го изд. М.: К. И. Тихомиров, 1913. (Рассказы о великих и хороших людях; № 2).

Владиславлев 1914 — Владиславлев И. В. Жизнь замечательных людей. М.: Наука, 1914. («Что читать»; Вып. 3).

Жизнеописания 1863 — Жизнеописания замечательных людей: Фультон, изобретатель пароходов. Георг Стефенсон (отец) изобретатель паровозов и Роберт Стефенсон (сын) знаменитый механик. М.: О-во распростр. полез. кн., 1863.

Любимов 1881 — Любимов А. Вениамин Франклин. М.: Унив. тип. (М. Катков), 1881.

Платонов 1885 — Платонов А. Человек труда и сильной воли: Очерк жизни Джемса Гарфильда, б. президента Северо-Американских Соединенных Штатов. СПб.: ред. журн. «Мир. вестн.», 1885.

Путята 1876 — Путята Н. А. Вильям Чаннинг, его жизнь и сочинения: Чтения для юношества (старш. возраста). М.: А. И. Красев, 1876.

Разин 1870 — Разин А. Е. Исторические рассказы и биографии: Чтение для детей ст. возраста. СПб.: М. О. Вольф, 1870.

Ростовская 1862 — Ростовская М. Ф. Веньямин Франклин: Рассказ для юношества. СПб.: М. О. Вольф, 1862.

Слепцова 1898 — Слепцова М. Н. Вениамин Франклин / П. Корсунский [псевд.]. 2-е изд. СПб.: М. Н. Слепцова, 1898. (Книжка за книжкой; Кн. 59).

Соболев 1881 — Соболев М. В. Обзор детских книг за 1875 г. // Педагогический сборник. 1881. № 4. С. 956–957.

Соболев 1882 — Соболев М. В. Обзор детских книг за 1880 г. // Педагогический сборник. 1882. № 3. С. 599–600.

Соболев 1883 — Соболев М. В. Обзор детских книг за 1883 г. // Педагогический сборник. 1884. № 9. С. 308.

Сысоева 1883 — Сысоева Е. А. Жизнь Джемса Гарфильда: «От бревенчатой хижины до Белого дома»: Сост. по Тэйеру Е. А. Сысоевой: С портр. и 3 отд. карт. Н. Н. Каразина. СПб.: Ред. журн. «Родник», 1883. (Люди труда и сильной воли).

Франклин 1835 — Франклин Б. Трудолюбие, умеренность и промышленность: Нравоучения для детей: Из соч. Франклина / пер. с англ. М.: тип. Лазаревых ин-та вост. яз., 1835.

Хребтов 1875 — Хребтов А. Н. Вениамин Франклин: Рассказ для детей старш. возраста А. Хребтова. СПб.: тип. А. М. Котомина, 1875.

Pollard 1893 — Pollard J. The life of George Washington: In words of one syllable. New York: McLoughlin Brothers, 1893.

Thayer 1881 — Thayer W. M. From Log-cabin to the White House: Life of James A. Garfield: Boyhood, Youth, Manhood, Assassination, Death, Funeral. Boston: James H. Earle, Pubisher, 1881.

Исследования

Анисимов 2000 — Анисимов А. Л. Россия и США во время второй «опиумной» войны. 1856–1860 гг. // Новая и новейшая история. 2000. № 4. С. 29–37.

Бахтин 1986 — Бахтин М. М. Роман воспитания и его значение в истории реализма // Эстетика словесного творчества / Примеч. С. С. Аверинцева, С. Г. Бочарова. 2-е изд. М.: Искусство, 1986. С. 199–249.

Богданов 2008 — Богданов К. А. Самый человечный человек // Веселые человечки: Культурные герои советского детства: сборник статей / сост. и ред. И. Кукулин и др. М.: Новое литературное обозрение, 2008. С. 61–100.

Винокур 2007 — Винокур Г. О. Биография и культура. М.: URSS: Изд-во ЛКИ, 2007.

Дубин 2001 — Дубин Б. В. Биография лубочного автора как проблема социологии литературы // Дубин Б. Слово — письмо — литература: Очерки по социологии современной культуры. М.: Новое лит. обозрение, 2001. С. 120–124. (Научная библиотека) (Новое литературное обозрение. Научное приложение; Вып. 26).

Дмитриев 1973 — Дмитриев Л. А. Житийные повести Русского Севера как памятники литературы XIII—VII вв.: Эволюция жанра легендарно-биогр. сказаний / АН СССР. Ин-т рус. литературы (Пушкинский дом). Л.: Наука. Ленингр. отд-ние, 1973.

Киселева 2006 — Киселева М. С. Self-made man от барокко к просвещению: Петр I и Б. Франклин // Бенджамин Франклин и Россия = Benjamin Franklin and Russia: к 300-летию со дня рождения. СПб.: Санкт-Петербургский Центр истории идей, 2006. С. 85–94. (Философский век = The Philosophical age: альманах / отв. ред.: Т. В. Артемьева, М. И. Микешин; ...).

Курилла 2005 — Курилла И. И. США и Российская Империя в 30–50-е годы XIX в.: политические, экономические и социокультурные аспекты взаимодействия: автореферат дис. ... д-ра. ист. н.: 07.00.03 / Ин-т всеобщ. истории РАН. М., 2005.

Лотман 1992 — Лотман Ю. М. Литературная биография в историко-литературном контексте // Лотман Ю. М. Избранные статьи. Т. 1: Статьи по семиотике и типологии культуры. Таллинн: Александра, 1992. С. 365–376.

Лотман 1985 — Лотман Ю. М. Биография — живое лицо // Новый мир. 1985. № 2. С. 228–236.

Лучкина 2018 — Лучкина О. А. «Искры Божьи»: отбор биографий в реестр для детского чтения (на материале педагогической критики детской литературы) // Вестник Ленинградского государственного университета им. А. С. Пушкина. 2018. № 2. С. 141–152.

Петровская 2003 — Петровская И. Ф. Биографика: введение в биографику: источники биографической информации о россиянах, 1801–1917 гг. СПб.: Logos, 2003.

Рейтблат 2014 — Рейтблат А. И. Писать поперек: статьи по биографике, социологии и истории литературы. М.: Новое литературное обозрение, 2014.

Хеллман 2016 — Хеллман Б. Сказка и быль: история русской детской литературы / пер. с англ. О. Бухиной. М.: Новое литературное обозрение, 2016.

Худякова 2009 — Худякова Т. А. Образ Бенджамина Франклина в русской детской литературе XIX в. // Труды кафедры истории Нового и новейшего времени. 2009. №. 3. С. 134–142.

References

Anisimov 2000 — Anisimov, A. L. (2000). Rossija i SShA vo vremja vtoroj “opiumnoj” vojny. 1856–1860 gg. [Russia and the USA during the second “opium” war. 1856–1860]. Novaja i novejshaja istorija, 4, 29–37.

Bahtin 1986 — Bahtin, M. M. (1986). Roman vospitanija i ego znachenie v istorii realizma [The novel of education and its significance in the history of realism]. In S. S. Averintseva & S. G. Bocharova (Eds.), Jestetika slovesnogo tvorchestva [Aesthetics of Verbal Art] (pp. 199–249). Moscow: Iskusstvo.

Boglanov 2008 — Bogdanov, K. A. (2008). Samyj chelovechnyj chelovek [The most human man]. In I. Kukulin et al. (Eds.), Veselye chelovechki: Kul’turnye geroi sovetskogo detstva: sbornik statej [Cheerful Little People: Cultural Heroes of Soviet Childhood: Collection of Articles] (pp. 61–100). Moscow: Novoe literaturnoe obozrenie

Dmitriev 1973 — Dmitriev, L. A. (1973). Zhitijnye povesti Russkogo Severa kak pamjatniki literatury XIII—VII vv.: Jevoljucija zhanra legendarno-biogr. skazanij [Life stories of the Russian North as monuments of literature XIII—VII centuries: Evolution of the genre of legendary-biographical tales]. Leningrad: Nauka. Leningr. otd-niye.

Dubin 2001 — Dubin, B. V. (2001). Biografija lubochnogo avtora kak problema sociologii literatury [Biography of a popular author as a problem of sociology of literature]. In B. V. Dubin, Slovo — pis’mo — literatura: Ocherki po sociologii sovremennoj kul’tury [Word — Letter — Literature: Essays on the Sociology of Contemporary Culture] (pp. 120–124). Moscow: Novoe literaturnoe obozrenie.

Hellman 2016 — Hellman, B. (2016). Skazka i byl': Istoriya russkoy detskoy literatury (1574–2010) [Fairy tales and true stories: the history of Russian literature for children and young people (1574–2010)]. Moscow: Novoe literaturnoe obozrenie. (In Russian).

Hudjakova 2009 — Hudjakova T. A. (2009). Obraz Bendzhamina Franklina v russkoj detskoj literature XIX v [The image of Benjamin Franklin in Russian children's literature of the XIX century]. Trudy kafedry istorii Novogo i noveyshego vremeni, 3, 134–142.

Kiseleva 2006 — Kiseleva, M. S. (2006). Self-made man ot barokko k prosveshheniju: Petr I i B. Franklin [Self-made man from baroque to enlightenment: Peter I and B. Franklin]. In Bendzhamin Franklin i Rossija = Benjamin Franklin and Russia: k 300-letiju so dnja rozhdenija [Benjamin Franklin and Russia = Benjamin Franklin and Russia: To the 300th Anniversary of His Birth] (pp. 85–94). Saint Petersburg: Sankt-Peterburgskij Centr istorii idej.

Kurilla 2005 — Kurilla, I. I. (2005). SShA i Rossijskaja Imperija v 30–50-e gody XIX veka: politicheskie, jekonomicheskie i sociokul'turnye aspekty vzaimodejstvija [USA and the Russian Empire in the 30-50s of the XIX century: political, economic and socio-cultural aspects of interaction] (doctoral dissertation). Institute of Universal History of the Russian Academy of Sciences, Moscow.

Lotman 1985 — Lotman, Ju. M. (1985). Biografija — zhivoe lico [Biography — a living face]. Novyj mir, 2, 228–236.

Lotman 1992 — Lotman, Ju. M. (1992). Literaturnaja biografija v istoriko-literaturnom kontekste [Literary biography in the historical and literary context]. In Y. M. Lotman, Izbrannye stat'i. T. 1: Stat'i po semiotike i tipologii kul'tury [Selected Articles. Vol. 1: Articles on Semiotics and Cultural Typology] (pp. 365–376). Tallinn: Aleksandra.

Luchkina 2018 — Luchkina, O. A. (2018). "Iskry Bozh'i": otbor biografij v reestr dlja detskogo chtenija (na materiale pedagogicheskoj kritiki detskoj literatury) ["Sparks of God": selection of biographies in the register for children's reading (based on the pedagogical criticism of children's literature)]. Vestnik Leningradskogo gosudarstvennogo universiteta im. A. S. Pushkina, 2, 141–152.

Petrovskaja 2003 — Petrovskaja I. F. (2003). Biografika: vvedenie v biografiku: istochniki biograficheskoj informacii o rossijanah, 1801–1917 gg. [Biographica: introduction to biography: sources of biographical information about Russians, 1801–1917]. Saint Petersburg: Logos.

Rejtblat 2014 — Rejtblat A. I. (2014). Pisat' poperek: stat'i po biografike, sociologii i istorii literatury [Writing across: articles on biography, sociology and history of literature]. Moscow: Novoe literaturnoe obozrenie.

Vinokur 2007 — Vinokur, G. O. (2007). Biografija i kul'tura [Biography and culture]. Moscow: URSS: Izd-vo LKI.

Olga A. Luchkina

Institute of Russian Literature (Pushkinskij dom); ORCID: 0000-0002-8184-5309

"FROM A LOG CABIN TO THE WHITE HOUSE": BIOGRAPHIES OF AMERICAN PRESIDENTS IN A RUSSIAN BOOK FOR CHILDREN'S READING IN THE SECOND HALF OF THE 19TH CENTURY

The article discusses biographies of American presidents written and published by Russian writers in the second half of the 19th century. The biographies were predominantly original texts, based on documents, books, and other diverse sources in English. The paper analyzes the context of the era and the specifics of America-Russia relations in the second half of the 19th century, when several American presidents (Benjamin Franklin, Abraham Lincoln, George Washington, James Garfield) were the subjects of biographical narratives created by children's writers Maria Rostovskaya, Alexander Khrebtov, Alexander Lyubimov, Anna Munt-Valueva, Alexandra Annenskaya, Catherine Sysoeva, and A. Platonov. The work identifies the techniques used in the biographies to construct the image of the hero-president, and the reasons why writers turned to the figure of the American president as an ideal model for emulation in the Russian children's book. The identified plot features help to clarify the specifics of the genre model, which used the Bildungsroman. The narrative about the "thorny" life path of the presidents allowed the writers to demonstrate to the children the hard work and will of the characters, the results of the career (presidency, fame, independence of the country), emphasized the value of these qualities for the reader-child, and thanks to the genre specifics, the psychological, moral, and social formation of the personality of the hero-American was revealed.

Keywords: biography, president of the U. S.A, russian children's literature, Benjamin Franklin, Abraham Lincoln, George Washington, James Garfield

Тигран Симян, Альберт Макарян

«ДАВИД САСУНСКИЙ» ОВАНЕСА ТУМАНЯНА: ОТ ТЕКСТА К ВИЗУАЛИЗАЦИИ[1]

В статье проводится анализ культурного контекста поэмы «Давид Сасунский». На основе критического дискурс-анализа, семиотики (Ч. С. Пирс) и реконструкции исторической памяти изучается восприятие города Сасун, реконструируются особенности исторической памяти, образы врага. На примере поэмы «Давид Сасунский» О. Туманяна анализируется семиотический перевод со знаков-символов (туманяновский текст) на язык иконических знаков (иллюстрации детей). Анализ эмпирического текста показал, что Туманян создал свою сюжетную линию без дополнительных пространственно-временных деталей. В его тексте были пропущены отдельные мотивы (часть Сансара и Багдасара), поскольку появились бы сюжетные переплетения. Туманян придерживался «гомеровского подхода», затронул только одну линию эпоса, третью ветвь, посвященную Давиду Сасунскому. Анализ отдельных эпизодов, мотивов, сюжетов показал, что Туманян воспроизвел основную схему построения эпоса на оппозиции мы vs они, армяне vs арабы, Давид vs Мсра Мелик. Во второй части статьи представлены результаты изучения современного детского иллюстративного проекта, посвященного поэме О. Туманяна. Композиционное построение рисунков детей сделано соответственно возрастным особенностям юных художников, но заметно и влияние взрослых руководителей проекта (Сона Бадоян и др.). Анализ также показал, что образ врага, Мсра Мелика представлен тюркскими чертами лица, что отражает сохранившиеся национальные стереотипы.

Ключевые слова: армянский эпос, иллюстрирование эпоса, коллективная память, историческая память, арабы, Сасунские удальцы, Сасун, армянская идентичность

Тигран Сержикович Симян, Альберт Аршавирович Макарян
Ереванский государственный университет, Ереван
tsimyan@ysu.am, albert.makaryan@ysu.am

DOI: 10.31860/2304-5817-2023-2-24-211-235

> В Армении есть несколько символов, имеющих магическое звучание – Арарат, Эчмиадзин, Давид Сасунский. Ребенок рождается, выводит в мир первый оттиск своей души — два треугольника — большой и маленький – Арарат. Потом рисует строение с ясным по контуру куполом и крестом, возведенным над ним — Эчмиадзин. Когда становится старше, искусней, рисует сидящего на коне юношу — Давида Сасунского. Черты Давида ищет и находит в чертах деда, отца, братьев, друзей... и находит своего Давида, стремится походить на него. Давид для него легенда, символ, воплощение его порывов и мечтаний.
>
> Акопян 2004, 2

В XIX в. впервые появляются зафиксированные варианты средневекового армянского эпоса, сложившегося в период VIII–X и не позднее XIII в., в котором закодирована память о былых временах, о далеких исторических событиях противоборства армян и арабов. Одним из тех, кто предложил свою версию эпоса, был Ованес Туманян (1869–1923), написавший эпическую поэму «Давид Сасунский» за лето и осень 1901–1902 гг.

Цель статьи — описать особенности туманяновского текста и рецепцию современных читателей-детей, иначе говоря, мы попытаемся ответить на следующий вопрос: как соотносится поэма «Давид Сасунский» с детским восприятием на визуальном уровне (на материале детских иллюстраций). Для решения поставленной цели сначала перейдем к описанию мотивных особенностей переложения для детей армянского эпоса О. Туманяном, а после уже представим анализ визуализации эпических сюжетов, представленных детьми. В статье впервые исследуется визуализация отдельных эпических мотивов детьми на материале произведения О. Туманяна[2].

Поэма О. Туманяна: особенности переработки эпоса и иллюстрации к ней

Впервые поэма была опубликована в 1903 г. в журнале «Молот» («Մուրճ»). В 1902 г. поэт, размышляя о своей поэме, в одном из писем отмечает, что не все его устраивает: «Но сейчас мне поэма не нравится. Зря я задумал адаптировать текст для детей и народа: форма мне не нравится; конец делаю иначе» [Туманян 1945, 227][3].

В начале четвертой части в примечании он указывает на источники, с которыми работал:

> При составлении этого стихотворения я использовал следующие варианты.
>
> 1. Давид Сасунский или Ворота Мгера, Гарегин Срвандзтянц, Константинополь, 1874,
>
> 2. Давид и Мгер, М. Абегян, Шуши, 1889,
>
> 3. Сасунские удальцы, Дьякон Гарегин[4]. Тифлис, 1892,
>
> 4. Сасунские пахлеваны, или картавый Давид и Мгер, Б. Халатянц, Вагаршапат, 1899[5]. О. Т. [Исаакян 1903, 5].

О. Туманян считал, что нужно воспользоваться фольклорным материалом как источником для создания авторского произведения. Начиная с 1890-х гг. армянский поэт проявлял интерес к фольклору, тем более что к этому моменту были опубликованы известные версии эпоса Гарегина Срвандзтяна и Манука Абегяна. О. Туманян адаптировал народный материал[6] в свободном стихе (в каноническом 8–10 слоговых строк), который свободно и легко читается.

При этом самокритичность поэта по поводу поэмы проявляется еще в неопубликованном письме учителю литературы Ново-Нахиджеванской епархиальной школы «Рожденный под несчастливой звездой» в 1910 г.: «„Давид Сасунский“ я написал в легкой форме для детей, используя эпический материал, думая, что в будущем переработаю в более широком тематическом плане» [Туманян 1959, 135]. Сохранилась рукопись второго варианта «Давида Сасунского», который поэт начал излагать 15-слоговыми строками [Джрбашян 1986, 338–339], и он уже был рассчитан на взрослого читателя.

Прочитав еще рукописный экземпляр стихотворения, армянский поэт Аветик Исаакян в письме Туманяну от 7 июля 1902 г. написал:

> Давид Сасунский был великолепен. Единственный недостаток заключается в том, что не было описаний природы; но как бы хорошо это ни было, я боюсь, что образ Мгера может не состояться. Он масштабный образ... хтонический, демонический. Вам придется все детально продумать тем более, что он половинчатый, и конец плохой, бессмысленный. Хотя есть и такие, которые говорят, что, если Мгер выйдет из скалы, рабству армян придет конец, начнется царство, но этого нет в народных версиях эпоса, а только в устах немногочисленных патриотов. Надо

быть близким к народу, а не к патриотам, или как Агаянц, сделавший Кер-Оглы армянином и поставивший в Сасуне, или как священник Габриеэл Патканян, написавший народную поэму Паруйр... По мне, Мгер — это старый Артавазд, дух зла, воплощение зла, которого наказывают, как Зохака из Персии, и на него трудно возбудиться, и я боюсь, что у тебя не получится, как у Давида. Давид — позитивный образ: здоровый, энергичный, национальный. Стоит им воодушевится. Твое мнение о Мгере очень интересно. Все зависит от того, как ты напишешь... [Исаакян 1933, 2]

Примечательно, что тот же А. Исаакян, воодушевленый поэмой Туманяна, через две недели, 21 июля снова написал Туманяну:

Еще раз перечитал «Давид Сасунский». Единственный недостаток в том, что нет описаний природы; тебе как эпику удалось бы представить. Но раз ты не видел город Сасун, то что ты можешь описать? И, правда, также, что ты серьезно не продумал композицию поэмы. Ты остался верен твоему прежнему решению — для детей. Можно было бы написать более серьезно и вдумчиво, как Фирдуси «Шахнаме»... где, помимо самого материала, есть еще и законченное, цельное произведение. У тебя просто рифмованное переложение материала. Больше всего меня привлекают фольклорные стили и фразы, которыми так богат твой эпический способ повествования — сдержанный, величаво-спокойный, и юмор. Я надеюсь, что ты успешно представишь любовь Хандут, но в первую очередь я предчувствую неудачу в представлении образа Мгера; Мгер — половинчатый, не цельный герой, полный противоречиями. Может нужно найти новые варианты, чтобы заполнить этот пробел. Народ любил и любит Давида, именно поэтому и обогатил его [Исаакян 1979, 40].

Если бы Туманян послушался совета Исаакяна, то разрушил бы «память о жанре», поскольку (детальные) описания природы стали бы выпадать из общего контекста эпического повествования. Что касается описаний города Сасун, то и тут не должны были появиться подобные эпизоды. Забегая вперед, заметим, что город Сасун был красочно представлен в картинах детей.

Туманян интенсивно работал над текстом, создал несколько версий. Дочь поэта, Нвард Туманян, уверяет, что еще в 1912 г. ее отец думал о том, чтобы переписать «Давида Сасунского» для взрослых:

Первый вариант [поэмы] мне не понравился. Он (О. Туманян. — *Т. С., А. М.*) говорил: «Это моя первая поэма „Ануш“, как я переработал

„Ануш“ во второй раз, так и мне придется переписать „Давида Сасунского“ заново» [Туманян 1987, 101].

Дочь также рассказывает, что ее отец высоко ценил армянский народный эпос и говорил: «Эпос — очень важное произведение, особенно армянский; он богат, великолепен и, может быть, больше, чем эпосы других народов. Наш эпос занимает значительное место в мировой литературе. У нас есть представитель нашей души, выражение нашей души. Это Давид Сасунский» [Там же, 224].

О. Туманян в своей художественной переработке полностью пропустил первую ветвь армянского национального эпоса о Давиде Сасунском, поскольку эта часть была бы по сюжету, по мотивным и дидактическим параметрам не совсем понятна детям. Объяснение логики построения своей поэмы он дал сам: «Давид Сасунский... сколько времени назад сказители низвели с темных моккских гор[7] и представили вам (критику Драмбяну — *Т. С, А. М*). Объясняли и восхищались. Но для вас и ваших детей он не существовал. Ведь взял же я тот же народный материал и только пересказал, или, как вы говорите, „превратил в рифму“, и работал максимально буквально, верный духу народа и ничего больше» [Туманян 1994, 167].

Для построения своего повествования Туманян взвешенно подошел к отбору мотивов из первоисточников. Исходя из адресации поэмы — для детей, он сократил или изменил некоторые мотивы эпоса, не соответствующие его представлениям о допустимом для детского чтения. В частности, были опущены обстоятельство рождения Давида, запутанный узел родственных связей между ним и сводным братом Мсра Меликом, некоторые детские выходки Давида, попытки соблазнить Давида со стороны Сарри, жены Горлана Огана. Для соблазнения маленького Давида она раздевается, входит в корыто и приказывает ему поливать ее водой. Исследователь Левон Ахвердян по этому поводу заметил: «Этот мощный эпизод он [поэт] вынес за скобки, имея перед глазами маленького читателя» [Ахвердян 1966, 314]. В то время как во взрослых изданиях этот эпизод изображен армянским художником Суреном Степаняном «Давид в бане жены дяди Горлана Огана» (Рис. 1).

О. Туманян намеренно пропустил ряд эпизодов о драках Давида, поскольку художественная обработка могла быть непонятна детям, или вернее могла быть воспринята неоднозначно. Поэт намеренно пропустил такие «темные» эпизоды народных вариантов эпоса, как питье воды из Катнахпюра, эпизод распиливания железного столба, страх Давида и ободрение конем Куркик Джалали. Была опущена

Рис. 1. Сурен Степанян. Давид в бане жены дяди Горлана Огана, 1939. Картинная галерея Армении. Ереван

и сюжетная линия, связанная с другом, когда он был пастухом; Давид принес ему харису[8] (возвращение харисы от вороватых бесов из пещеры) [Джрбашян 1986, 319].

Напротив, в некоторых случаях Туманян умышленно обострял и развивал эпизоды, которые были лишь смутно очерчены в народных вариантах эпоса, например, сцена разговора Давида с пожилым арабским солдатом и особенно описание гуманного отношения Давида к побежденному войску Мелика, его обращение к войску: «И вражья рать простерлась в прах. / Встал ужас, лица леденя. / Давид воззвал: „Оставьте страх, / Приблизьтесь, слушайте меня... / Жизнь ваша, пахари, темна! / Голодный, голый вы народ. / Мук ваших тысяча одна, / И тысяча одна — забот. / Зачем вы взяли стрелы, лук, / Пришли — в чужих полях засесть? / У нас ведь тоже дом и плуг. / И старики, и дети есть. / Иль опостылел вам покой / И ваши

сельские труды, / Иль надоело под горой / Вам сеять, жать, сбирать плоды? / Идите, люди, как пришли, / В свой Мсыр родимый сей же час. / Но если из своей земли / Вы вновь подыметесь на нас — / Хоть в яму брошен будь Давид, / Будь тяжким жерновом накрыт, / Как нынче, молнией-мечом / Давид Сасунский вас сразит. / Бог весть, при встрече боевой / Кто пораскается в тот час: / Мы — в грозный вышедшие бой, / Иль вы, напавшие на нас“» [Туманян 2004, 54]. В этом и других случаях, нисколько не нарушая дух народного творчества (в понимании немецких романтиков), Туманян одновременно подчеркивает его современное транснациональное (общечеловеческое) звучание.

В центр повествования для детей было поставлено рождение Давида-ребенка и его становление [Там же, 8], что должно стать воспитательным примером для юных читателей. Маленький Давид в тексте представлен в роли полоумного пастуха, попутавшего и загнавшего не только домашних, но диких зверей в город [Там же, 16]. Выбор сюжета имеет двоякое значение. С одной стороны, этот эпизод может рассмешить детей, если они находятся на таком уровне развития, что в состоянии воспринять смешные составляющие эпизода, с другой стороны, он имел дидактическое значение — чтобы ребенок познал «свое» пространство. Перед его глазами раскрывается природное и урбанистическое пространство — свои горы и свой Сасун. Неотъемлемой частью города является христианский храм[9], храм Сасуна, разрушенный арабами — «До Мелика слух, до Мсыра достиг: / „Спешим доложить, что Давид воздвиг / Монастырь отца, что ишханом стал...“» [Там же, 20]. Давид как культурный герой восстанавливает храм в знак культурной памяти и идентичности: «Я наш монастырь опять возведу. / <...> Тут пошел Оган и привел народ, / Пять тысяч привел, мастеров пятьсот / Работники все, мастера пришли / Стук-стук да тук-тук — все вновь возвели. / Все на прежний лад — краса, широта, — / Монастырь возник горы Марута. / И братия вновь по церквям зазвучал псалтырь. / Когда ожила вновь обитель та, / Спустился Давид с горы Марута» [Там же, 19–20]. Как видно из цитаты, после воссоздания монастыря гомеостазис жизни в городе Сасун восстанавливается и народ становится счастливым.

Из фольклорных источников Туманян использовал мотивы социализации героя — в частности, где Давид представлен в роли охотника («Так лук и колчан Давид приобрел, / Далеко в тот день за город забрел, — / Охотником стал. В просяных полях / Воробьев стрелял, перепелок-птах» [Там же, 14]) и воина («С Меликом хочу

я сраженье весть. / „Ох, чтобы тебя унес мой конец! / Да таков ли ты, каков твой отец? / Где конь твой отцовский голубой? / Где меч отцовский огневой? / Отцовский пояс золотой / И крест заветный боевой, / Его наборное седло, / Капа и булава его? “/ <...> Пришел к Огану наш Давид, / „Мой дядя добрый, — говорит, — / Дай мне отцовского коня, / Дай меч, который из огня / Отцовский пояс золотой / Да крест заветный боевой, / Его наборное седло / Капу и булаву его“» [Там же, 32].

Далее представлены эпизоды борьбы сасунцев-армян с врагом Мсра Меликом [Там же, 36–37]. «Осколки» исторической памяти видны в эпизоде, где арабский сборщик налогов хотел забрать в качестве налога армянских «цветущих дев, сасунских жен»[10]:

> И Козбади в Сасун проник / Оганов отнялся язык, — / Хлеб-соль в руках, / А сам в слезах, / Твердит, трясясь: / «Помилуй нас! / Хоть все бери! Веди в полон / Цветуших дев, сасунских жен / Бери казну, и кровь, и пот, — / Но бедный пощади народ!» / <...> И вереницей вывел он / Цветущих дев, сасунских жен. / Закончил Козбади отбор, / В сарай загнал их, на запор. / В сарай загнал их, на запор. / Сорок дев сумел невинных добыть, / Сорок низких жен — жернова крутить, / Сорок рослых жен — верблюдов грузить [Туманян 2004, 22].

Таким образом, в основу повествования легло важное историческое событие — порабощение арабами Армении и армян, и последовавшая вслед за этим борьба народа за свободу и независимость. Основными оппозициями являются мы vs они, армяне vs арабы, Давид vs Мсра Мелик. Конечно, в художественной переработке Туманян придерживается эпического пространственно-временного континуума. Старуха как персонаж, воплощающий мудрость народа, напоминает о мече отца, коне Джалал[11]. Но не она сама рассказывает о былом. Историческая память без конкретных исторических фактов транслируется через эрзаца-отца, дяди Огана[12], чтобы он стал, словами бабки, «охотником» — хозяином страны в переносным смысле слова. По рассказам дяди вырисовывается «своя» территория, и после этого Давид начинает по божественному знамению строить разрушенный монастырь Марута[13].

За весь XX в. «Давид Сасунский» в переложении Туманяна издавался не раз. На армянском языке поэма Туманяна была издана в 1934, 1936, 1941, 1950, 1953, 1994, 1999, 2002, 2007, 2010, 2012, 2013, 2018 гг. и т. д. Иллюстрировали эпические эпизоды армянского эпоса такие профессиональные художники, как Акоп Коджоян (Национальная галерея Армении, 1922), Ерванд Кочар

(Национальная галерея Армении, 1939), Григор Ханджян [Туманян 1953], Эдуард Исабекян [Туманян 1994]. Их произведения считаются классическими, но наряду с ними для детей делали иллюстрации такие художники-дизайнеры, как Аида Бонаджян [Туманян 1999], Сусанна Домбаян (Туманян 2001), Ваге Гаспарян [Туманян 2018] и др.

На русском языке поэма впервые была издана в 1939 г. в переводе С. Шервинского. Иллюстрации к этому изданию были сделаны армянским художником Мгером Абегяном (1909–1994) [Туманян 1939]. Первая иллюстрация показывает пыл Давида — как он мерой хочет разбить голову Козбади («Осерчал Давид, он меру схватил / Он голову ей Козбади разбил») [Туманян 1939, 20–21], а вторая — Давид на вздыбившемся коне («Воспрял Давид и поскакал. / Мчит бурно конь — сдержать нельзя — / Забушевал и засверкал / Меч-молния и пал, разя») [Туманян 1939, 36, 39]. Русский перевод С. Шервинского был переиздан в 2004 г., но уже с детскими иллюстрациями, к анализу которых мы и перейдем.

«Давид Сасунский» в детских иллюстрациях

По поводу юбилейного празднования 1700-летия принятия Арменией христианства было решено Национальным центром эстетики Армении визуализовать армянские народные сказки и авторские произведения для детей. Как отмечает художественный руководитель студии изобразительного искусства Национального центра эстетики Армик Акопян, «впервые в мировой практике книгоиздания осуществилась идея привлечения детей как полноправных авторов-художников к иллюстрированию серьезных, масштабных изданий» [Акопян 2004, 3]. И действительно, привлечение детей как авторов-художников дало возможность выпустить «Армянские народные сказки» (2001) и «Да будет свет!: Музей детских произведений Армении. Каталог» (2001). Появились и детские иллюстрации к двум художественным переработкам армянского эпоса в прозе Наири Зарьяна (1900/1901–1969) и в поэзии Ованеса Туманяна (1869–1923).

Иллюстрации к туманяновской поэме «Давид Сасунский» были выполнены детьми, обучающимися в студии изобразительных искусств Национального центра эстетики Армении. Как отмечает художественный руководитель Национального центра А. Акопян, процесс подготовки конкурса «прошел этапы изучения литературного источника, накопившегося по нему изобразительного наследия, богатых традиций армянской книжной культуры» [Акопян

2004, 3]. Руководителем проекта была художник-педагог Сона Баноян, которая и занялась с помощью детей «переводом» художественного текста на язык изображений: «Ясность туманяновского языка переложилась в специфику батиковых панно, чтобы в дальнейшем, в книге, зазвучать в лад с туманяновской поэзией» [Акопян 2004, 3]. Всего было создано 25 крупных панно в технике батика.

Если для взрослого иллюстратора большой проблемой является то, как «перевести» мотивы текста на язык изображения[14], чтобы было понятно детям, то в нашем случае подобного семиотического «конфликта» не было. К сожалению, руководитель проекта не описывает процесс выбора мотивов-объектов из текста Туманяна и степень своего участия в организации процесса рисования. Тем не менее в некоторых картинах, нарисованных детьми, подсказки взрослых заметны.

В издании поэмы 2004 г. помещены 24 иллюстрации. На всех иллюстрациях отсутствует светотень, фигуры изображены плоско, контурно и четко представлены все детали, фигуры, образы. Фигуры в основном расположены по параметру «верх/низ» [Конашевич 2019, 72], соответственно, дальность соотносится с «верхом», а близость — с «низом». По этому принципу построены картины Эммы Тер-Аветисян (12 лет), Левона Назаряна (13 лет), Мане Айрапетян (7), Рипсиме Саакян [Туманян 2004, 15, 23, 25, 47]. В рисунках детей заметны имплицитные намеки и аллюзии. В этих случаях уже видно влияние взрослых.

Картины детей для всех, кто знаком с армянским эпическим текстом, представляют узнаваемые эпизоды. Фигуры лишены детальной психологизации. На некоторых иллюстрациях лица героев не передают никаких эмоций (см. картины Лины Захарян (13 лет), Татевик Егян (12 лет) [Туманян 2004, 41, 43]), только на одной картине 15-летней Юлианы Мартиросян встречаются взгляды Мсра Мелика и арабских сборщиков налогов Бади с Козбади, Сюди с Чархарди (Рис. 2). Хотя на картине Лины Захарян (13 лет) косо смотрящие глаза араба, Мсра Мелика, указывают на что-то неладное — ребенок смог представить врага на невербальном уровне. Враг представлен в амбивалентной позе: правая рука Мсра Мелика на плече Давида, а косо смотрящие глаза и лысина воспринимаются детьми отрицательно (Рис. 2)[15]. На 7 картинах из 24 образы врагов — арабов и Мсра Мелика — представлены лысыми (Рис. 3, 4, 6) и т. д. [Туманян 2004, 39, 47], и только на картине Юлианы Мартиросян Мсра Мелик изображен с волосами (и в королевской одежде) (Рис. 5). Обратим внимание еще на одну важную

Рис. 2. Лина Захарян, 12 лет [Туманян 2004, 41]

Рис. 3. Татевик Егян, 12 лет [Туманян 2004, 43]

деталь: на всех иллюстрациях разрез глаз арабов монголоидно-тюркский. По всей вероятности, допущенная «ошибка» нужна была для контрастности, чтобы адресат не перепутал сасунского армянина и араба-турка[16]. На современном этапе арабы в Армении уже не воспринимаются как враги, но стереотипы о турках как врагах сохраняются (геноцид армян и т. д.).

В детских визуализациях символически представлена расправа Давида с Мсра Меликом. В тексте этот эпизод выглядит следующим образом:

Рис. 4. Мариам Захарян, 12 лет [Туманян 2004, 55]

Воспрял Давид и поскакал,
Мчит бурно конь — сдержать нельзя.
Забушевал и засверкал
Меч-молния и пал, разя.
Сквозь сорок буйволовых кож,
Сквозь сорок мельничных камней
Он пополам рассек царя
И вглубь прошел на семь локтей.
«Я жив! — Мелик из тьмы вопит. –
Рази еще, — да не рассечь!»
Тогда разгневался Давид,
Вновь сыплет искры дивный меч.
«А ну, встряхнись, Мысрамелик!»
Мелик встряхнулся, и тогда
Распались половины вмиг,
Одна — сюда, одна — туда [Туманян 2004, 52].

Чтобы не запугать детей ужасными эпизодами из народного эпоса, проблема прямой визуализации решается через представление Мелика как сиамского близнеца (Рис. 6). В своей переработке эпоса Туманян убрал эпизоды с насилием, например, повторное разрушение Марута храма Козбадином и убийство монахов или как Давид срывает зубы и навешивает на лоб Мсра Мелика [Джрбашян 1986, 320]. В визуализациях детей нет этих натуралистических эпизодов. На картине 13-летнего Левона Назаряна Козбади представлен

Рис. 5. Юлиана Мартиросян, 15 лет [Туманян 2004, 27]

с грозным видом (злые глаза, опущенные брови) [Туманян 2004, 23], но не более.

Концепция врага проявляется на рисунке Лины Захарян (Рис. 2). Если обратить внимание на одежду Давида и Мсра Мелика, то станет заметно, что закодированы противоположные ценности. На Мсра Мелике видны орнаменты-пазлы, напоминающие кости, отсылающие к смерти. С одной стороны, тактильный контакт Мелика с Давидом (рука на плече) отсылает к мимикрии Мсра Мелика, он принимает врага — Давида — как «своего». Мсра Мелик в каком-то смысле выступает в роли псевдодарителя, искусителя, поскольку он обманом приглашает Давида сесть на ковер. Давид, садясь, сразу же проваливается в яму, что символизирует смерть (Рис. 3)[17]. С другой стороны, в этом жесте закодировано послание о том, что Давид и Мсра Мелик по некоторым версиям армянского эпоса были сводными братьями по линии отца. Туманян этот мотив опустил, поскольку считал, что детям будет непонятно, но, по всей вероятности, невозможно было рассказать детям, что отец Давида, Мгер, вступил в сексуальные отношения с матерью Мелика, Исмил Хатун.

В народном варианте важен мотив братоубийства (Давид убивает своего сводного брата Мсра Мелика). Э. Джрбашян заметил, что Родина ставится значимее, чем родственные ценности [Джрбашян 1986, 320]. Если бы Туманян оставил этот мотив, то у детей появились бы вопросы: почему братья борются друг против друга.

Рис. 6. Мариам Захарян, 12 лет [Туманян 2004, 53]

Трудно было бы объяснить детям, что Давид жил в Мсыре (Египет), во вражеской стране. Поэт пропустил также другие, на его взгляд, непонятные для детей мотивы: как он ел в Мсыре мед с маслом, вмешался в игру Мелика, как испытали его золотом и огнем, пытались убить по возвращении на родину.

Вернемся к рисунку 2: обратим внимание еще на одну деталь. На одежде Давида изображен город Сасун, народ и трагическая сцена: женщина в красном, убитая мужчиной. Иллюстрации на одежде Давида показывают, что он носитель трагической памяти своего народа и хранитель города.

Во всех детских иллюстрациях город Сасун (Батманская провинция, Турция) представляется как горная местность, окруженная горами и церквями (Эмма Тер-Аветисян, 11 лет) [Туманян 2004, 43, 15] (Рис. 3, 7). Город представлен в ярких цветах: горы в зеленом, крыши домов и купола церквей в розовых тонах [Туманян 2004, 21]. Сасун изображен чрезвычайно красочным, ярким, теплым. Над горами сияет солнце, они нарисованы как ковры, с красочными ор-

Рис. 7. Эмма Тер-Аветисян, 11 лет [Туманян 2004, 15]

наментами, покрытыми яркими красными цветочками [Туманян 2004, 11, 13, 29, 31, 33]. По сути, дети представили воображаемый Сасун сказочным, вымышленным. Только ландшафт передан в соответствии с эпическим ландшафтом (гористая местность, вершины гор и т. д.). Эпический текст не передает архитектурных строений города и других деталей городского пространства, но дети представили город в богатой палитре красок, в теплых, ярких, ясных и в насыщенных тонах.

Некоторые детали, изображенные на детских картинах, показывают, что дети хорошо знакомы с текстом: в эпизоде выбора Козбадином сасунских невест на фоне города можно увидеть танцующих стройных девушек [Туманян 2004, 25]. Мане Айрапетян (7 лет) представляет красоту и грациозность сасунских девушек во время танца в сопровождении флейты (хотя на иллюстрации похож на фрейту флейты) и арфы. Конечно, тут допущена историческая ошибка, поскольку в Сасуне в реальности танцы сопровождались под мелодию дудука, зурны, барабана, а не арфы и флейты [Туманян

2004, 25]. Картина в музыкальном плане европеизирована/ романтизирована, и на ней заметно менторство взрослых (см. подробнее: [Пикичян 2010]).

Среди современников поэмы О. Туманяна были критики, поэты, оценившие ее положительно (А. Агаронян, А. Тертерян, П. Макинцян), но в основном были отрицательные отзывы. Ключевым моментом было то, что многие (Лео[18], С. Мандилян, Л. Манвелян и др.) посчитали туманяновский текст простым художественным пересказом первых вариантов армянского эпоса, вышедших в свет приблизительно за 20 лет до создания текста поэтом. Были две причины для недопонимания.

Первая причина заключалась в том, что современники не учли проблему адресата, того, что она была предназначена для детского чтения. Вторая причина в том, что один из современников (Исаакян) своими советами хотел разрушить «память жанра», и переработку эпоса для детей желал видеть в жанре лиро-эпической поэмы, в которой должны были быть описания природы Сасуна, потерянных земель во время Первой мировой войны, геноцида армян. Анализ выбора О. Туманяном материала из имеющихся в наличии первоисточников фольклорных вариантов показывает, что у Туманяна был селективный подход с учетом особенностей детей предшкольного и школьного возрастов.

Туманян создал «свою» сюжетную линию, без дополнительных пространственно-временный деталей. В его тексте место и время не имеют конкретного измерения, а остаются в поле абстрактного. Кроме того, были пропущены «темные» мотивы, первая ветвь (часть Сансара и Багдасара), поскольку появились бы сюжетные переплетения. Туманян придержался гомеровского подхода, затронул только одну линию эпоса, третью ветвь, посвященную Давиду Сасунскому. Из анализа сюжета и мотивов становится очевидным процесс социализации Давида: от полоумного мальчика (=дурачка) до понимающего юноши, сохраняющего память о прошлом, в своем городе Сасун с его культурным ландшафтом.

В процессе становления в сознании Давида появляется понятие «мы», которое ставится выше всех ценностей. Именно Родина и «свое» прошлое (природный ландшафт, город Сасун, история, старшее поколение) стали важными ценностями для противостояния врагу, своему сводному брату, арабу Мсра Мелику. В сознании Давида враг-араб не тотален, поэтому он обращается с призывом гуманности к арабам — воинам-старикам, простому арабскому люду.

Анализ иллюстраций детей показал, что в творческом процессе композиционное построение рисунков соответствует рецептивным особенностям детей, но заметно и влияние руководителя проекта — Соны Бадоян. Образ врага Мсра Мелика на детских картинах представлен тюркскими чертами лица. В силу того, что в сознании армянского народа арабы уже давно не воспринимаются как враги, при передаче эпического содержания дети все равно пытаются подобрать на место врага иноэтничного персонажа.

Примечания

[1] Исследование выполнено при финансовой поддержке Комитета по науке РА в рамках научного проекта № 21AG-6C041, Тигран Симян; Исследование выполнено при финансовой поддержке ЕГУ, Альберт Макарян.

[2] Стоит упомянуть работу А. Егиазаряна, в которой в сравнительном ключе проводится анализ армянских и русских богатырей, а также их визуализация [Егиазарян 2016, 5–14].

[3] Здесь и далее (если не указан переводчик) переводы с армянского на русский язык выполнены авторами статьи.

[4] Речь идет об изданной книге дьякона Гарегина, зафиксировавшего один из вариантов армянского эпоса на диалекте Апарана и Мокка. См. подробнее: [Дьякон Гарегин 1892].

[5] Эта версия армянского эпоса, к сожалению, на русском языке не издана. Для наших читателей приведем транслитерацию этой книги на латинице: «Sasma p‘ehlevanner, kam T‘lor Davit‘ ev Mher».

[6] К анализу поэмы Туманяна «Давид Сасунский» не раз обращались в арменистике. Сразу же после публикации поэмы в прессе появились рецензии по поводу художественного осмысления армянского эпоса. Армянские исследователи, историки начала прошлого века Лео, С. Мандилян, Л. Манвелян считали, что переработка эпоса лишена «авторской индивидуальности», «простое переложение эпического материала», «свободный перевод» [Лео 1904, 3; Мандинян 1904, 46–49; Манвелян 1911, 86–88]. Но среди современников О. Туманяна эпос высоко и объективно оценили Аветис Агаронян, Арсен Тертерян, Погос Макинцян. А. Агаронян подчеркнул, что поэма Туманяна «непревзойденный источник вдохновения и духа народа» [Агаронян 1904, 182], «отпечаток патриархального мироощущения» [Тертерян 1911, 78–82], «индивидуальная работа, новая концепция, новый дух» [Макинцян 1912, 288–304]. В советскую эпоху негативная оценка эпической проработки туманяновской поэмы совершенно исчезла [Ганаланян 1943, 9–22; Джанполадян 1969; Джрбашян 1986, 295–343].

[7] Мокк — историческая область к юго-западу от озера Ван, нынешняя Турция.

[8] Армянское национальное блюдо.

[9] «До Мелика слух, до Мсыра достиг: / „Спешим доложить, что Давид воздвиг / Монастырь отца, что ишханом стал...“» [Там же, 20].

[10] Эпический материал не указывает на дальнейшую судьбу этих женщин, но как показывает исследование Гора Маргаряна, женщины армянского происхождения в элитах мусульманского Востока (XI–XV вв.), будучи наложницами и матерями мусульманских правителей, играли не второстепенные роли. Подробнее см.: [Маргарян 2023, 137–143].

[11] «Старуха ведь я, без рук и ног, / Лишь после да я, а над нами — бог! / Что ж топчешь посев, что губишь спроста? / Я была бы с него целый года сыта! / Коль охотник ты — свой лук забирай / Сеханасар, Цымцка и меж них весь край / Держала рука отца твоего; / Была для охоты гора у него, — / И косуля там, и олень, и лань. / Коли можешь — там охотником стань!» [Туманян 2004, 16].

[12] «Покуда был жив твой светлый отец / (Счастливые дни — возвратишь ли вас?) / На горе той дичь едал я не раз... / Он умер, и бог отвратил свой лик, / Тут войско собрал царь Мсра Мелик, разгромил наш край, сады и дворы, / расхитил, угнал дичь с нашей горы, / и ни лани нет, ни оленя там» [Туманян 2004, 17].

[13] «Встань, дядя, чего ты храпишь? Иди / Встань, дядя скорей, на свет погляди! / Яркий свет упал там на ту высоту, / На ту высоту, на глыбину ту. / Встал Оган Горлан, сотворил он крест: / „Умереть бы мне за свет этих мест! / То наша гора, то свет Марута! Монастырь здесь был, где глыбина та, — / Сасуна покров, Сасуна оплот, / Заступницу тут почитал тут народ; / <...> С горы Марута теперь не сойду: / Прошу тебя мастеров пятьсот, / Я наш монастырь опять возведу. / Пять тысяч людей для тяжких работ, / Чтоб недельный срок на работу стать — / Каким прежним был монастырь создать“» [Туманян 2004, 18, 19–20].

[14] Об этой проблеме подробно см.: в журнале «Детские чтения» перепечатку статей под рубрикой «Архив: оптический поворот и детская книга в раннесоветской России» [Мексин 2019, 26–32; Флерина 2019, 33–45; Конашевич 2019, 69–73; Алтухова, Длугач 2019, 74–91].

[15] Авторы статьи провели наблюдение над детской рецепцией этой картины. Дети (Александр (11 лет), Даниэль (8 лет), Алекс (12 лет), Марина (13 лет)), не зная контекста, посчитали позитивным героем Давида, а лысого персонажа восприняли как негативного. Алекс (8 лет) заметил, что глаза у «Мсра Мелика злые, а у фигуры слева — добрые, он весь добрый» (из личного архива авторов — *Т. С., А. М.*).

[16] Интересная деталь: подобная «путаница» обнаруживает себя и во втором варианте скульптуры Ерванда Кочара «Давиду Сасунскому» [Симян 2017; Симян 2017а] — хвост коня смоделирован таким образом, будто туловище турка до пояса-кямар находится в задней части коня, а нижняя часть — ноги в шароварах и в (султанских) чарохах (вид обуви) служит опорой для тяжелой конной скульптуры [Кочар 1959]. Подобным образом скульптор «отомстил» советской власти, посадившей его

в тюрьму за то, что он осмелился направить скульптуру Давида с мечом в сторону «дружественной» Турции.

[17] «„Привет Давиду! Отдохни, / Сядь, потолкуем, — говорит, — / А там со мною бой начни / Коль боем ты не еще не сыт“. / В шатре меж тем он ямы рыл. / До сорока локтей обрыв, / Ковром он пасть ее покрыл, / Сначала сеткою покрыв. / Кого он побороть не мог, / Тех зазывал к себе в шатер / и льстиво — гостю невдомек — Сажал на гибельный ковер. / Сойдя с коня, вошел Давид, / Уселся и упал в провал...» [Туманян 2004, 40–41].

[18] Лео — псевдоним Аракела Бабаханяна.

Литература

Источники

Дьякон Гарегин 1892 — Сасунские удальцы / Дьякон Гарегин. Тифлис: Тип. М. Шарадзе, 1892. (На арм. яз.).

Туманян 1939 — Туманян О. Давид Сасунский: Поэма / пер. С. Шервинского. Ереван: I тип. Госиздата, 1939. (На арм. яз.).

Туманян 1953 — Туманян О. Давид Сасунский: Поэма. Ереван: Айпетрат, 1953. (На арм. яз.).

Туманян 1994 — Туманян О. Давид Сасунский: Поэма. Ереван: Аревик, 1994. (На арм. яз.).

Туманян 1999 — Туманян О. Давид Сасунский: Поэма / пер. Томас Самуэльян [1997]. Ереван: тип. Тигран Мец, 1999. (На арм. яз.).

Туманян 2001 — Туманян О. Давид Сасунский: Поэма. Нор Джуга [Исфахан]: тип. № 2 «Доктор Месроп Балаян», 2001. (На арм. яз.).

Туманян 2004 — Туманян О. Давид Сасунский: Поэма / пер. С. Шервинского. Ереван: Тигран Мец, 2004.

Туманян 2018 — Туманян О. Давид Сасунский: Поэма. Ереван: типографический дом Крунк, 2018. (На арм. яз.).

Исследования

Агаронян 1904 — Агаронян А. [Рецензия] // Молот. Тифлис. 1904. № 1. С. 182–184. Рец. на.: Туманян О. Стихотворения. (На арм. яз.).

Акопян 2004 — Акопян А. Предисловие // Туманян О. Давид Сасунский. Поэма. Ереван: Тигран Мец, 2004. С. 2–4.

Алтухова, Длугач 2019 — Алтухова А., Длугач Р. Иллюстрации Конашевича и отношение к ним детей // Детские чтения. 2019. № 2 (16). С. 74–91. URL: https://detskie-chtenia.ru/index.php/journal/article/view/376.

Ахвердян 1966 — Ахвердян Л. Мир Туманяна. Ереван: Айастан, 1966. (На арм. яз.).

Ганаланян 1943 — Ганаланян А. Место и роль фольклора в творчестве Туманяна // Известия армянского филиала Академии наук СССР. 1943. № 3. С. 9–22. URL: https://arar.sci.am/dlibra/publication/345790/edition/318515. (На арм. яз.).

Джанполадян 1969 — Джанполадян М. Туманян и народный эпос. Ереван: изд-во Ереванского университета, 1969. (На арм. яз.).

Джрбашян 1986 — Джрбашян Э. М. Поэмы Туманяна. Ереван: изд-во Ереванского университета, 1986. (На арм. яз.).

Егиазарян 2016 — Егиазарян А. К. Армянский эпос «Давид Сасунский» и русские былины: Опыт сравнительного изучения // Вестник Северо-Восточного федерального университета имени М. К. Аммосова: Серия Эпосоведение. 2016. № 3 (03). С. 5–14.

Исаакян 1903 — Исаакян А. «Давид Сасунский» Ованесу Туманяну // Молот. Тифлис. 1903. № 2. С. 118–124; № 3. С. 92–103; № 4. С. 123–131; № 5. С. 5–13. (На арм. яз.).

Исаакян 1933 — Исаакян А. Письмо Аветика Исаакяна Ованесу Туманяну // Литературная газета. 1933. № 6. С. 2. (На арм. яз.).

Исаакян 1979 — Исаакян А. (Письмо) Ованесу Туманяну, 1902, июль 21 // Сборник сочинений. Т. 6. Ереван: Советский писатель, 1979. С. 40. (На арм. яз.).

Кочар 1959 — Кочар Е. Статуя Давиду Сасунскому: [фотография] // По России на авто: [сайт]. URL: https://autotravel.ru/otklik.php/21869.

Конашевич 2019 — Конашевич Вл. О рисунке для детской книги // Детские чтения. 2019. № 2 (16). С. 69–73. URL: https://detskie-chtenia.ru/index.php/journal/article/view/375.

Лео 1904 — Лео. Библиография // Мшак. 1904. № 1. С. 3. (На арм. яз.).

Макинцян 1912 — Макинцян П. Маски // Гарун: литературно-критический альманах. 1912. Кн. 3. С. 288–304. (На арм. яз.).

Манвелян 1911 — Манвелян Л. [Рецензия] // История русской армянской литературы. 1911. Т. 4. С. 86–88. (На арм. яз.).

Мандинян 1904 — Мандинян С. Рецензия // Тараз. 1904. № 7. С. 46–49. Рец. на кн.: «Стихотворения» Ованеса Туманяна. Тифлис, 1903. (На арм. яз.).

Маргарян 2023 — Маргарян Г. Армяне в правящих элитах мусульманского Востока (XI–XV вв.) // Ближний Восток и Северная Африка: от доисламской эпохи к Новому времени. История. География. Общество: колл. монография / Институт востоковедения РАН. М.: ИВ РАН, 2023. С. 137–152.

Мексин 2019 — Мексин Я. Иллюстрация в советской детской книге // Детские чтения. 2019. № 2 (16). С. 26–32. URL: https://detskie-chtenia.ru/index.php/journal/article/view/372.

Пикичян 2010 — Традиционные песни и инструментальная музыка Васпуракана / ред. Пикичян Р. и др. Ереван: Амроц груп, 2010. (На арм. яз.).

Симян 2017 — Симян Т. Армянский эпос в социальном и коллективном сознании советской и постсоветской эпохи (на примере китчевых товаров ереванского вернисажа) // ПРАЕНМА. Проблемы визуальной семиотики. 2017. Вып. 2 (12). С. 92–108. DOI: 10.23951/2312-7899-2017-2-92-108.

Симян 2017а — Симян Т. Темы и мотивы визуализации армянского эпоса в общественной и культурной памяти советской эпохи 1980-х гг. (на примере детских рассказов «Быть похожим на Давида Сасунского» Виктории Вартан и фильма «Дорога к Давиду Сасунскому») // ПРАЕНМА. Проблемы визуальной семиотики. 2017. Вып. 4 (14). С. 11–27. DOI: 10.23951/2312-7899-2017-4-11-27.

Тертерян 1911 — Тертерян А. Ованес Туманян: Лирик родного края. Вагаршапат: Тип. Первопрестольного Святого Эчмиадзина, 1911. (На арм. яз.).

Туманян 1945 — Туманян О. [Письмо] Аристакесу Заргаряну, 1902, октябрь 11 // Собрание сочинений. Т. 5. Ереван: АРМГИЗ, 1945. С. 227. (На арм. яз.).

Туманян 1959 — Туманян О. Рожденный под несчастливой звездой // Туманян О. Собрание сочинений. Т. 6. Дополнительный. Ереван: АРМГИЗ, 1959. С. 134–135. (На арм. яз.).

Туманян 1987 — Туманян Н. Воспоминания и беседы. Ереван: Луйс, 1987. (На арм. яз.).

Туманян 1994 — Туманян О. Нелитературные ничтожества — критики [1909] // Туманян О. Полное собрание сочинений: в 10 т. Т. 6. Ереван: изд-во Национальной академии наук РАН, 1994. С. 160–168. (На арм. яз.).

Флерина 2019 — Флерина Е. Картинка в детской книге // Детские чтения. 2019. № 2 (16). С. 33–45. URL: https://detskie-chtenia.ru/index.php/journal/article/view/373.

Халатянц 1900 — Халатянц Б. Иранские богатыри в среде армянского народа и содержание армянских сказаний об иранских героях // Этнографическое обозрение. 1900. № 2. С. 115–161.

References

Aharonyan 1904 — Aharonyan, A. (1904). Retsenziya [Review]. Murch, 1, 182–184. (In Armenian).

Akopyan 2004 — Akopyan, A. (2004). Predislovie [Preface]. In O. Tumanyan, David Sasunskiy: Poema [David Sasunsky. Poem] (pp. 2–4). Yerevan: Tigran Mets.

Akhverdyan 1966 — Akhverdyan, L. (1966). Mir Tumanyana [Tumanyan's World]. Yerevan: Hayastan. (In Armenian).

Altukhova, Dlugach 2019 — Altukhova, A., Dlugach, P. (2019). Illyustratsii Konashevicha i otnoshenie k nim detei [Children's Perception of Vladimir Konashevich's Illustrations]. Detskie chtenia, 2 (16), 74–91. Retrieved from: https://detskie-chtenia.ru/index.php/journal/article/view/376.

Dzhanpoladyan 1969 — Dzhanpoladyan, M. (1969). Tumanyan i narodnyi epos [Tumanyan and Folk Epic]. Yerevan: Yerevan University Press. (In Armenian).

Eghiazaryan 2016 — Eghiazaryan, A. (2016). Armyanskii epos "David Sasunskii" i russkie byliny. Opyt sravnitel'nogo izucheniya [The Armenian epos "David of Sassoun" and russian heroic epic ballades. Comparative study experience]. Comparative Study Experience. Epic studies, 3, 5–14. DOI: 10.25587/SVFU.2016.3.10862.

Flerina 2019 — Flerina, E. (2019). "Kartinka v detskoi knige" [Pictures in the Book for Children]. Detskie chtenia, 2 (16), 33–45. Retrieved from: https://detskie-chtenia.ru/index.php/journal/article/view/373.

Ganalanyan 1943 — Ganalanyan, A. (1943). Mesto i rol' fol'klora v tvorchestve Tumanyana [Place and Role of Folklore in Tumanyan's Works]. Izvestiya armyanskogo filiala Akademii nauk SSSR, 3, 9–22. Retrieved from: https://arar.sci.am/dlibra/publication/345790/edition/318515. (In Armenian).

Isahakyan 1903 — Isahakyan, A. (1903). "David Sasunskii" Ovanesu Tumanyanu ["David of Sasun" to Hovhannes Tumanyan]. Murch, 2–5. (In Armenian).

Isahakyan 1933 — Isahakyan, A. (1933). Pis'mo Avetika Isaakyana Ovanesu Tumanyanu [Letter of Avetik Isahakyan to Hovhannes Tumanyan]. Literaturnaya gazeta, 6, 2. (In Armenian).

Isahakyan 1979 — Isahakyan, A. (1979). Pis'mo Ovanesu Tumanyanu 1902, Iyul' 21 [(Letter) to Hovhannes Tumanyan, 1902, July 21]. In Sbornik sochinenii [Collected essays]. (Vol. 6., p. 40). Yerevan: Soviet writer. (In Armenian).

Jrbashyan 1986 — Jrbashyan, E. (1986). Poemy Tumanyana [Tumanyan's poems]. Yerevan: Yerevan University Press. (In Armenian).

Khalatyanets 1900 — Khalatyanets, B. (1900). Iranskie bogatyri v srede armyanskogo naroda i soderzhanie armyanskikh skazanii ob iranskikh geroyakh [Iranian Protagonists among the Armenian people and the content of Armenian Tales about Iranian Heroes]. Etnograficheskoe obozrenie, 2, 115–161.

Kochar 1959 — Kochar, E. (1959). Statuya Davidu Sasunskomu [Statue to David of Sasun]. In Po Rossii na avto: [website]. Retrieved from: https://autotravel.ru/otklik.php/21869.

Konashevich 2019 — Konashevich, V. (2019). “O risunke dlya detskoi knigi” [On Illustrating Children’s Books]. Detskie chtenia, 2 (16), 69–73. Retrieved from: https://detskie-chtenia.ru/index.php/journal/article/view/375.

Leo 1904 — Leo. (1904). Bibliografiya [Bibliography]. Mshak, 1, 3. (In Armenian).

Makintsyan 1912 — Makintsyan, P. (1912). Maski [Masks]. In Garun: literary-critical almanac. (Vol. 3; pp. 288–304). Moscow: A. Budagyan Publishing House. (In Armenian).

Mandinyan 1904 — Mandinyan, S. (1904). Retsenziya [Review]. Taraz, 7, 46–49. (In Armenian).

Manvelyan 1911 — Manvelyan, L. (1911). Retsenziya [Review]. In Istoriya russkoi armyanskoi literatury [History of Russian Armenian Literature] (Vol. 4, pp. 86–88). Tiflis. (In Armenian).

Margaryan 2023 — Margaryan, G. (2023). Armyane v pravyashchikh elitakh musul’manskogo Vostoka (XI–XV vv.) [Armenians in the ruling elites of the Muslim East (XI–XV centuries)]. In Blizhniy Vostok i Severnaya Afrika: ot doislamskoy epokhi k Novomu vremeni. Istoriya. Geografiya. Obshchestvo [Middle East and North Africa: from the pre-Islamic era to the New Age. History. Geography. Society: a collective monograph]. Moscow: Institute of Oriental Studies of the Russian Academy of Sciences.

Meksin 2019 — Meksin, J. (2019). “Illyustratsiya v sovetskoi detskoi knige” [Illustrations in the Soviet Children’s Book]. Detskie chtenia, 2 (16), 26–32. Retrieved from: https://detskie-chtenia.ru/index.php/journal/article/view/372.

Pikichian 2010 — Pikichian, H. (Ed.). (2010). Traditsionnye pesni i instrumental’naya muzyka Vaspurakana [Traditional songs and instrumental music of Vaspurakan]. Yerevan: Publ. Amroc group. (In Armenian).

Simyan 2017 — Simyan, T. S. (2017). Armyanskii epos v sotsial’nom i kollektivnom soznanii sovetskoi i postsovetskoi epokhi (na primere kitchevykh tovarov erevanskogo vernisazha) [Armenian Epos in Social and Collective Consciousness of the Soviet and Post-Soviet Era (by Example of Kitsch Goods of Yerevan Vernissage)]. ΠΡΑΕΗΜΑ. Journal of Visual Semiotics. Issue 2 (12), 92–108. DOI: 10.23951/2312-7899-2017-2-92-108.

Simyan 2017a — Simyan, T. S. (2017a). Temy i motivy vizualizatsii armyanskogo eposa v obshchestvennoi i kul’turnoi pamyati sovetskoi epokhi 1980-kh gg. (na primere detskikh rasskazov “Byt’ pokhozhim na Davida Sasunskogo” Viktorii Vartan i fil’ma “Doroga k Davidu Sasunskomu”) [Themes and Motives of Visualization of the Armenian Epic Poem in the Collective and Cultural Memory of the Soviet Era of the 1980s (based on the story collection for children “To Be Like David of Sasun” by Victoria Vartan and the film “The Road to David of Sasun”)]. ΠΡΑΕΗΜΑ. Journal of Visual Semiotics. Issue 4 (14), 11–27. DOI: 10.23951/2312-7899-2017-4-11-27.

Terteryan 1911 — Terteryan, A. (1911). Hovhannes Tumanyan. Lirik rodnogo kraya [Hovhannes Tumanyan. Lyricist of the native Land]. Vagharshapat: Press of The Mother See of Holy Etchmiadzin. (In Armenian).

Tumanyan 1945 — Tumanyan, H. (1945). Pis'mo Aristakesu Zargaryan, 1902, Oktyabr' 11 [[Letter] to Aristakes Zargaryan, 1902, October 11]. In H. Tumanyan, Sobranie sochineniy [Collected Works]. (Vol. 5). Yerevan: ARMGIZ. Retrieved from: http://tert.nla.am/archive/HAY%20GIRQ/Ardy/1921–1950/tumanyan_Vhator_1945.pdf. (In Armenian).

Tumanyan 1987 — Tumanyan, H. (1987). Vospominaniya i besedy [Memories and Conversations], Yerevan: Luys. (In Armenian).

Tumanyan 1959 — Tumanyan, H. (1959). Rozhdennyy pod neschastlivoy zvezdoy [Born under an unlucky star]. In H. Tumanyan, Sobranie sochineniy [Collected Works]. (Vol. 6. Additional Issue). Yerevan: ARMGIZ. Retrieved from: http://tert.nla.am/archive/HAY%20GIRQ/Ardy/1951–1980/tumanyan_VIhator_1959.pdf. (In Armenian).

Tumanyan 1994 — Tumanyan, H. (1994). Neliteraturnye nichtozhestva – kritiki [Non-literary Nothingnesses-critics] [1909]. In H. Tumanyan, Polnoe sobranie sochineniy v desyati tomakh [Complete Works in Ten Volumes]. (Vol. 6, pp. 160–168). Yerevan: Izd-vo Akademii nauk RA. (In Armenian).

Tigran Simyan, Albert Makaryan

Yerevan State University; ORCID: 0000-0001-9534-3505; ORCID: 0000-0001-5111-5412

DAVID OF SASUN BY HOVHANNES TUMANYAN: FROM TEXT TO VISUALIZATION

The article analyses the cultural context of the poem "David of Sasun". On the basis of critical discourse analysis, semiotics (C. S. Pearce) and reconstruction of historical memory the perception of the city of Sasun is studied, the peculiarities of historical memory and images of the enemy are reconstructed. Using the example of the poem "David of Sasun" by H. Tumanyan, the semiotic translation from sign-symbols (Tumanyan's text) to the language of iconic signs (children's illustrations) is analysed. The analysis of the empirical text showed that Tumanyan created his storyline without additional spatio-temporal details. Some motifs (the part of Sansara and Baghdasara) were omitted in his text because plot entanglements would have appeared. Tumanyan adhered to the "Homeric approach" and touched only one line of the epic, the third branch, dedicated to David of Sasun. The analysis of separate episodes, motifs, plots showed that Tumanyan reproduced the main scheme of the epic's construction on the opposition of us vs. them, Armenians vs. Arabs, David vs. Msra Melik. The second part of the article presents the results of the study of a modern children's illustrative project dedicated to H. Tumanyan's poem. The composition of the children's drawings is made according to the age peculiarities of the young artists, but the influence of adult project leaders (Sona Badoyan and others) is also noticeable. The analysis also showed that the image of the enemy Msra Melik is represented by Turkic facial features, which reflects the preserved national stereotypes.

Keywords: Armenian epic poem, visualization of epic, collective memory, historical memory, semiotics of connotative translation, Arabs in the Armenian epic, Daredevils of Sasun, Sasun, Armenian identity

Светлана Маслинская

ПЛОХАЯ ПАМЯТЬ ИЛИ ХОРОШАЯ ИСТОРИЯ? (О ТВОРЧЕСТВЕ М. А. ГЕРШЕНЗОНА)

Проект по созданию советской исторической беллетристики для детей на рубеже 1920–1930-х гг. был тесно связан с задачами по созданию единого исторического нарратива, обращенного ко взрослым и призванного представить победу советской власти как закономерный итог всех предшествующих этапов классовой борьбы. Детская литература должна была стать частью этого нарратива. Одним из тех, кто участвовал в производстве исторических произведений для детей, был писатель, переводчик и редактор Детгиза М. А. Гершензон. В статье охарактеризован его вклад в разработку идеи формалистов о невозможности создать литературными средствами целостную историческую концепцию прошлого. В произведениях Гершензона эта идея демонстрируется за счет разрушительной силы монтажа как композиционного приема, субъективной пересборки событий в момент их текстового воплощения, риторической коррозии исторического повествования. В то же время Гершензон одним из первых продемонстрировал ограничения использования человеческой памяти как исторического источника, уязвимость надежды, обратившись к воспоминаниям очевидцев исторических событий, получить достоверную информацию «из первых рук». Увязав литературную репрезентацию забвения с конструированием исторического нарратива, Гершензон подверг ревизии саму претензию на создание единственно правильной всемирной истории в литературе для детей [1].

Ключевые слова: исторический нарратив, память, советская детская литература, Михаил Гершензон

Светлана Геннадьевна Маслинская
Институт русской литературы (Пушкинский Дом) РАН, Петербург
braunknopf@gmail.com

DOI: 10.31860/2304-5817-2023-2-24-236-253

Правильно рассказывать историю детям — задача, которую педагоги и писатели стали решать начиная с конца первой трети XIX в. После Октябрьской революции были пересмотрены предыдущие концепции и школьного исторического образования, и исторического письма для детей. Запрос на создание произведений для детей о недавнем прошлом был сформулирован организаторами новой детской литературы в середине 1920-х гг., ведь к этому моменту «создалось новое поколение, для которого жизнь дореволюционной России является уже областью „преданий“, которые „свежи“, но которым „верится с трудом“» [Станчинская 1925, 115]. А затем на рубеже 1920–1930-х гг. этот заказ был уточнен и расширен: должна появиться новая, вдумчивая, художественно качественная беллетристика о недавнем прошлом, основанная на «сугубой классовой бдительности и политической четкости» [Райкин 1931, 120], и в то же время надо создавать историческую прозу о людях и событиях далекого прошлого в соответствии с партийной концепцией истории. Советским детям необходимо было предложить новую версию истории как своей страны, так и зарубежья, а значит найти новых героев прошлого или переписать книжки о старых. На выполнение этой задачи было брошено много сил, ведь дореволюционная историческая беллетристика, с точки зрения советских педагогов, не удовлетворяла требованиям марксистско-ленинского подхода к изображению истории. Не отвечала она и новым представлениям о формах и жанрах исторической беллетристики.

В 1933 г. Юрий Данилин, известный впоследствии специалист по литературному наследию Парижской коммуны, откликаясь на одно из произведений детской литературы (о котором речь пойдет ниже), в своих размышлениях ссылался на главного создателя советской исторической науки: «М. Н. Покровский признал в одной из своих статей, что история как наука становилась с течением времени все „суше“ и что если иначе и быть не может, то, во всяком случае, в популярных исторических книжках должна быть образная подача материала. Если взрослый читатель еще одолеет серьезную историческую работу, то ребенку или подростку это вряд ли по силам. Им необходимо воспринимать историю в образах, в увлекательной и художественной форме» [Данилин 1933, 1][2]. В поисках увлекательных форм беллетризации истории литераторы в середине 1920-х гг. обратились к старым проверенным схемам авантюрного письма [Маслинская 2012]. Критики, поначалу несколько растерявшиеся, довольно скоро сориентировались и принялись громить этот бульварный новодел. 10-летие Октяб-

ря осмыслялось как достаточный отрезок времени, чтобы изжить авантюрную модель изображения революционных событий, или, как тогда ее называли, «красную романтику» [Покровская 1926, 44]. Среди тех, кто резко критиковал эту литературу, был и Михаил Абрамович Гершензон, в этот период работавший редактором Детгиза. «Литература для среднего и старшего возраста, созданная в последние годы, узаконила в детской литературе суррогат художественности, обнажила приемы до скрипучего обмызганного костяка», — пишет он в своей статье «Революционная романтика в детской книге о гражданской войне» [Гершензон 1928, 142]. Он крайне отрицательно оценивал «Красных дьяволят» Павла Бляхина и «Макара-следопыта» Льва Остроумова за «испытанные приемы» приключенческой литературы — «книга о гражданской войне подменяет доказательство паллиативами. Тщательно определив, какие струны в сердце читателя нужно задеть, чтоб вызвать его симпатии, автор бьет по этим струнам неприкрашенным примитивом» [Там же, 143]. И резонерски заканчивает: «в одну телегу впрячь не можно „романтический прием“ и правдивое изображение революционной борьбы» [Там же, 149]. Гершензон сам, действительно, станет разрабатывать другие способы письма о революционном прошлом. Какие альтернативные приемы создания исторической беллетристики предложил Михаил Гершензон?

Но прежде чем ответить на этот вопрос, стоит вспомнить, что поиск новых литературных форм осуществлялся на фоне кампании по формированию целостного исторического нарратива о роли большевиков в организации Октябрьского переворота и дальнейшего формирования советского государства [Corney 2004]. Работа велась в двух направлениях. С одной стороны, был организован сбор документов, призванных стать основой для создания этого нарратива профессиональными историками. С другой — важным источником коллективного образа революционных событий стал сбор индивидуальных воспоминаний. Известные трудности, с которыми столкнулись создатели линейной и упорядоченной истории возникновения советской республики, не обошли и тех, кто создавал новый исторический нарратив для детей.

Монтаж или путаница?

Интерес к документу в 1920-е гг. испытывали не только историки, нуждающиеся в материалах для нового исторического нарратива; те, кто создавал новую советскую литературу, в свою очередь,

были увлечены идеями документальности письма, использования самых различных жанров письменной речи, в том числе официальных документов, личной письменности (дневники, эпистолярий) в качестве литературного материала. Критики откликнулись на эти поиски новых источников литературности:

> Сейчас мы почти не найдем исторического романа, в котором бы не фигурировал документ в качестве конструктивного элемента («Кюхля», «Северное сияние»). Необязательно, чтобы документ был действительно существующим, но он должен создавать иллюзию своей несомненной истинностью, быть проникнут тою импозантностью, которою веет от подлинных исторических документов. Очевидно, что старых организующих факторов сейчас для литературы недостаточно, и она черпает их отовсюду: из диалектологии, из газеты, из истории, из анекдота [Немеровская 1927, 122].

Среди тех, кто использовал личную письменность как конструктивный прием, был и Гершензон. В 1930 г. он издаст произведение, по названию которого нельзя догадаться, что речь в нем пойдет о новой концепции истории. В рассказе «Степан Петрович Путаница» в центре повествования преподаватель обществознания, излагающий ученикам, как закончилась власть «последних феодалов» — Николая II и Людовика XVI. Среди прочего он сообщает: «Вы знаете, как недавно мы разрушили в нашей стране остатки феодальной системы. Февраль и Октябрь смели их с лица земли. Красный Париж, как музейную редкость, хранит гербы и доспехи опрокинутых феодалов» [Гершензон 1930, 7]. Казалось бы, Гершензоном была «сделана попытка на основании документальных данных восстановить образы деятелей великого прошлого» [Кибардин 1929, 124]. Не сразу ученики замечают, что в повествовании Степана Петровича свободно совмещаются данные из двух исторических эпох, разделенных более чем столетием. А дальше учитель уже совершенно свободно жонглирует выдержками из дневников Николая II и Людовика XVI. В его изложении они превращаются в единый текст, в котором на фоне разворачивающихся во Франции в 1793 г. и России революционных ситуаций «последние феодалы» беззастенчиво бездельничают и игнорируют требования народных масс. Академическая рассеянность школьного учителя (он параллельно преподает в высшем учебном заведении) как будто извиняет его политическое легкомыслие.

С одной стороны, рассказ о двух правителях на основе двух дневников позволил продемонстрировать общность тиранов, но

Рис. 1. Илл. Кукрыниксы. М. Гершензон «Степан Петрович Путаница» (1930)

с другой — обнаружилась возможность манипулятивного обращения с фактами, пусть непредумышленная в данном случае, но обнажающая уязвимость аргумента, опирающегося на документ. Использование монтажа как приема создания повествования дискредитирует целостность исторической концепции. Об этом писал Илья Кукулин применительно к 1930-м гг., когда «вызревало постепенно... представление о монтаже как о методе сопротивления истории... Монтаж приобретал новую функцию — критики идеологии, и не только „чужой“, но и любой. Любая законченная система взглядов на историю и прогресс — в том числе коммунистическая — подлежала сатирическому осмеянию...» [Кукулин 2015, 24]. Кроме того, монтаж у Гершензона, как и у других экспериментаторов 1920-х — начала 1930-х гг., сопровождается иронией — иронией по отношению к продуктивности упорядоченного исторического нарратива, к созданию линейной континуальной исторической концепции.

Гершензон в своем творчестве не раз прибегал к монтажу как основному композиционному приему. В его повести о забастовке бретонских рабочих «Да здравствует Лефланшек!» [Гершензон 1929], в повествование о мэре, перешедшем на сторону рабочих, были вплетены письма, листовки, список общинного совета города Дуарнена и пр. Смена точек зрения (Гершензон вводит стилизованные дневники очевидцев событий) и создаваемая за счет этого полифония не позволяли представить единственно верную, политически точную версию истории. Такое же многоголосие участников событий содержалось и в повести о композиторе Госсеке, авторе музыкальных произведений, прославляющих Французскую революцию.

Берясь за изложение биографии «Тиртея Революции», Гершензон отзывался на требование дать историю революционных движений в Европе и изобразить «пионеров революции». Так, в 1931 г. в обзоре новинок предыдущего издательского года главный библиограф детской литературы И. И. Старцев сетовал: «Слабо отражены некоторые разделы историко-революционной тематики (Великая французская революция, революция 1848 г., Парижская коммуна и т. д.) при перегрузке других (народовольцы)» [Старцев 1931, 48]. В 1932 г. вышло первое издание книги Гершензона о музыканте [Гершензон 1932]. Перед писателем стояла довольно четкая задача: «Показ эпохи на биографической канве западных и революционных деятелей в форме исторических повестей» [Старцев 1931, 48]. Однако он с ней не справился. Все рецензенты, а среди них были

и такие «зубастые», как Лидия Чуковская и ее напарницы из Ленинградской редакции Детгиза, жестко критиковали и отсутствие эпохи в повести, и замалчивание социально-психологических предпосылок революционного «обращения» композитора и дирижера. Юрий Данилин довольно верно подметил особенности композиции:

> ...повесть довольно беспозвоночна и поэтому рыхла, не лишена монотонности (особенно в первой части), конец ее обрывается несколько неожиданно и т. д. В поисках новой формы исторического романа М. Гершензон взрывает старые каноны, смещая планы, вводя внутренние новеллы (отметим три очаровательных рассказа во второй части), вымышленные человеческие документы, письма, мемуары. Он не хочет старомодной обстоятельности и дополняет — используя приемы Дос-Пассоса (влияние последнего вообще чувствуется в композиции книги) — свой живой, нервный, сжатый рассказ особой рубрикой «разговоров с читателем», позволяющей ему приближать свой материал к нашей современности, убыстрять и разнообразить повествование, конденсируя в двух кратких строках то, чему другой автор посвятил бы главу [Данилин 1933, 2–3].

То, что Юрий Данилин упоминает Дос-Пассоса, — показательно. Именно в 1933 г. состоялась дискуссия «Советская литература и Дос-Пассос», публикация которой в мартовском выпуске журнала «Знамя» (и затем продолженная на страницах этого журнала и в «Литературном критике» [Гальцова 2012]) дала отчетливый сигнал советским писателям — эксперименты с формой произведения следует прекратить (подробнее см. [Гюнтер 2011, 259–266]). Поэтому в мае 1933 г. Данилин не спешит одобрять эксперименты с формой:

> Мы не утверждаем, что все творческие искания М. Гершензона успешны. Непонятно, например, к чему так усложнено дело с чтением «тетрадей» Госсека: прикидывай, на сколько лет автор забегает вперед и т. д. Зачем эти головоломки? Юный читатель увязает в этих ненужных мелочах. В «тетрадях» же Госсека есть неясность с их датировками: можно подумать, что это датировки Госсека: день, когда он узнал об этом факте или был его свидетелем; оказывается же (после исторической проверки), что это даты описываемых исторических фактов и т. д. Все это усложняет восприятие материала подростками. К тому же, если автор сознательно предназначал свою книгу для подростков, он допустил один крупнейший промах.
>
> Упраздняя каноны старого исторического романа, он с водой выплеснул и ребенка. Его книга бессюжетна, а не нужно доказывать, что главным образом сюжетностью и определяется успех Вальтер Скотта, Дюма и Стивенсона у юной аудитории. В этом отношении повесть

> Гершензона вряд ли удовлетворяет молодежного читателя. И автор в известной степени чувствует это: его суетливость в области чередования разных форм письма: тетрадей Госсека, биографий, писем, мемуаров — не является ли попыткой скрыть отсутствие сюжета? [Данилин 1933, 3].

А ведь Михаил Гершензон искал свой подход: «Создание социально значимой книги стоит в полной зависимости от того, будет ли найден новый, соответствующий новому содержанию, прием» [Гершензон 1930а, 7]. Но поиски новых литературных форм в 1933 г. уже не приветствовались, более того, как хорошо известно, к этому моменту состоялся окончательный разгром творческого свободомыслия в советских писательских организациях, и эксперименты с нелинейным письмом стремительно уходили в прошлое.

Организованная память или беспамятство?

Кампания по сбору воспоминаний о революционном прошлом, развернувшаяся в 1920-е гг. по инициативе Истпарта (Комиссия по истории Октябрьской революции и РКП(б)), имела целью не только и не столько собрать свидетельства очевидцев событий 1917 г., но и организовать (посредством анкет, вопросников, устных опросов) память о революционных событиях, сформировать осознание личной роли участников в коллективном проекте по смене власти [Corney 2004, 97–125]. Кроме того, язык опросов, проводимых региональными отделениями Испарта, давал образцы дискурса тем, кто привык говорить о прошлом в устных традиционных жанрах меморатов и анекдотов. Теперь они получили возможность перейти на идеологически скорректированный язык описания недавних событий. Обращение к очевидцам в желании помочь рядовому современнику осознать себя участником тектонических исторических сдвигов получило немедленную репрезентацию в литературе, в том числе и детской.

Уже в 1925 г. в рассказе Ларисы Лариной «товарищ Федор» рассказывает пионерам, как формировалось его революционное сознание, когда он, еще будучи Федькой Вихрем, в 1905 г. играл во дворе на Пресне в демонстрацию и там же в 1917 г. участвовал в баррикадных боях, где в схватке с «фараонами» ему отрубили кисть руки [Ларина 1925]. Фигура очевидца должна представить субъективный взгляд на события недавнего прошлого, а значит легитимировать их достоверность. Впрочем, в середине 1920-х гг. в «воспоминаниях» рассказчиков, включенных в произведения для

детей, превалируют схватки, стычки, бои — то есть такие типы событий, которые традиционны для авантюрного типа повествования. Как следствие, в таких произведениях не удавалось продемонстрировать телеологичность революционных событий, рост сознательности их участников. Это вызывало закономерную критику: «надо показать героику гражданской войны и революционный быт по правдоподобным и документальным материалам, а не по надуманным трафаретным рассказам» [План 1931, 130].

Интересной попыткой представить правдоподобные воспоминания в литературной форме стал сборник «Костер первый», в который вошли рассказы Ольги Берггольц, Михаила Зощенко, Веры Кетлинской, Юрия Либединского, Л. Пантелеева, Николая Тихонова, Геннадия Фиша и других [Костер первый 1932]. Сборник начинался вводным текстом о лагерном пионерском костре, на который пригласили выступить очевидцев событий становления и удержания советской власти. Например, «рассказ буденновца Петра Трофимова» (Л. Пантелев «Пакет»), открывающий вечер воспоминаний, представляет видение боевых будней рядовым бойцом Красной армии. Рапповский критик Борис Другов, написавший рецензию на этот сборник, охарактеризовал особенности фокализации в произведениях его составивших:

> Кому приходилось слышать устные рассказы участников гражданской войны, — без труда заметит, что автор [Л. Пантелеев — *С. М.*] сумел художественно передать своеобразные черты такого творчества. У творцов устной речи воображаемое и действительное органически сливается в единую ткань, ценную часто не своей фактической достоверностью, а своим реалистическим отражением действительности. Часто рассказчик-герой не подозревает своего подлинного геройства: с большой скромностью даже небрежно он рассказывает о своих настоящих ошеломляющих подвигах, которые для него только серенькая канва, на которой он расшивает узоры своего художественного вымысла, то хвастая тем, чего не было и быть не могло, то просто завираясь для красного словца и потехи, то высмеивая врага в затейливом гротеске [Другов 1933, 7–8].

Другов противопоставляет «фактическую достоверность» и «реалистическое отражение действительности», под последним понимая субъективный взгляд повествователя («психологизм» в терминах РАППа), причем повествователя балагурного типа. Разрыв между фактом, романтическим героизмом («подлинное геройство») и риторикой («художественный вымысел») не смущает Другова.

Занимательный рассказ о прошлом легитимизирует отсутствие факта — история должна быть рассказана «в затейливом гротеске». Единственное условие, которое выдвигает Другов: «подчеркнуть незаметный, „скрытый“ героизм, необходимость его правдивого, реалистического отображения в противовес мелкобуржуазной романтике и приукрашиванию „героев“ капиталистического общества» [Другов 1933, 8]. Таким образом, единственным мерилом качества исторической беллетристики стало соответствие партийной концепции истории. Рассказывай как хочешь, только придерживайся «партийной линии».

Михаил Гершензон, используя для создания повествования о прошлом рассказчика-очевидца, проблематизирует не риторическую свободу устной речи (его персонажи не очень многословны и весьма косноязычны), а ментальную способность передать прошлое в словах. В уже упоминавшемся выше рассказе «Степан Петрович Путаница» ученики по заданию своего незадачливого преподавателя обществоведения отправляются домой к очевидцу Ходынской трагедии, чтобы порасспросить его и составить на основе полученных воспоминаний доклад. Однако перед тем как сообщить об обстоятельствах своего участия в знаменательном историческом событии, сапожник Синичкин отправляет ребят за пивом. И в процессе рассказа хмелеет и забывает факты, которых так ждут от него юные слушатели:

> Синичкин налил себе еще пива. В углу под обоями зашебаршела мышь.
>
> — Вот тебе и коронация. Восшествие на престол. От нового, стало быть, царя — подарочек. Запамятовал я, сколько тогда подавили, — не то восемьсот, не то тысячу.
>
> — 1282, — шепотом сказал Еремин [Гершензон 1930, 25].

В этом фрагменте обращают на себя внимание два момента. Человек, создающий картину событий, определивших рост революционных настроений, пьян. Достоверность его рассказа под сомнением, его свидетельство не вызывает доверия. История классовой борьбы пишется со слов пьяных «аполитичных» сапожников. При этом фактами владеют не бывалые очевидцы, а старательные школьники. Источником коллективной памяти являются сведения, опубликованные под грифом Наркомпроса, а не воспоминания свидетеля. На совмещении памяти «пьяного» очевидца и исторических «книжек» складывается картина прошлого: «Как Синичкин рассказывал, а потом еще книжки прочитали, — глаза закроешь, а все

перед глазами стоит» [Гершензон 1930, 25]. Закономерным продолжением школьного освоения истории становится розыгрыш: подростки перемешивают в своем докладе события на Ходынском поле и фантазии о событиях, произошедших во время женитьбы Людовика XVI:

> — Пиши — Людовик, — сказал я Ваньке. — Пиши, пиши!
>
> — Как же писать-то — спросил Ванька и положил перо.
>
> — Эх, ты, чудило, — сказал Крякша. — Давай сюда.
>
> «Во время коронации Николая II, в 1896 году, — прочел он, — случилось страшное несчастье». — Я пишу Людовика XVI, — так — «Во время коронации Людовика XVI в 1896 году...»
>
> — Погоди, ты и год измени, — сказал я. — Это не штука, одно имя.
>
> — Ладно. Я пишу — тысяча семьсот...
>
> — Семидесятый.
>
> — Семидесятый, так семидесятый, — согласился Крякша. А ведь здорово! «Во время...» Стой, мы и здесь изменим. Чего б это написать вместо коронации?
>
> — Пиши — рождения, — сказал Сережка Парфенов.
>
> — Ну, чего там рожденья. Я лучше напишу женитьбы. Давай его поженим! — «Во время женитьбы Людовика XVI в 1770 году случилось страшное несчастье. В Москве...»
>
> — Нет, уж ты пиши — в Париже, — не вытерпел Еремин.
>
> — Правильно, — согласился Крякшин. — «В Париже устроены были гулянья, улицы и площади были иллюминированы». — Чего будем менять? [Гершензон 1930, 26–27]

Азарт, с которым ученики пишут историю, уводит их все дальше, число жертв увеличивается до 1282 132 000 000 00, но один из участников вырывает лист, и на нем остается случайное сочетание цифр — 132. На уроке они зачитывают свой доклад в расчете на публичное обнаружение подвоха, но далее события разворачиваются в соответствии с эффектом обманутого ожидания. Преподаватель Путаница оценивает их игровой текст как «хорошую обстоятельную работу» и ставит зачет в графу «история Запада» [Гершензон 1930, 30, 32]. Исторический нарратив в подростковом изложении оказывается верным: при праздновании женитьбы французского короля произошли события, аналогичные ходынским, когда погибло 132 человека.

Гершензон дискредитирует принцип упорядоченности и континуальности исторической наррации. Линейный нарратив невозможен, прошлое циклично, события одного типа повторяются. Тавтологии могут иметь идеологический смысл, а могут не иметь его,

могут случайно производиться при достаточном уровне освоения риторики исторического письма. Подростки у Гершензона думают, что они случайно «попали пальцем в небо», но удвоение приема (преподаватель Путаница так же в точности совместил в своем рассказе Николая II и Людовика XVI) сигнализирует читателю, что речь идет о тенденции — линейности в истории нет.

Гершензон еще раз вернется к репрезентации воспоминаний очевидцев о поворотных, с точки зрения эволюции революционного рабочего движения, событиях уже не на русском материале. Если повесть о Даниэле Ле Фланшеке была посвящена забастовке бретонских рабочих в 1924 г., то «Дедушка Джо» (1935), призвана осветить зарождение рабочего движения в США — первые маевки американских рабочих. Снова в центре повествования очевидец событий — дедушка Джо, более двадцати лет назад приехавший в Россию. И снова пытливые ребята стараются узнать о стачке на чикагском заводе сельскохозяйственных машин McCormick (1886 г.). Однако дедушка Джо «хлебнул из кубка забвения», как когда-то Рип Ван Винкль, историю о котором Гершензон издаст два года спустя. Несчастный старик пытается вспомнить обстоятельства первой американской маевки, но память не слушается его. Он плачет и впадает в уныние:

> — Не помню мальчики, нипочем не вспомню. И смотрите, как это обидно, май бойс (мои мальчики). Рядом на заводе стояли, кусок хлеба делили, а я забыл, все забыл, олд фул! <...> Все забыл, все забыл! Кусочки помню: у Мак-Кормик забастовка, Хеймаркетсквер, бомба, Первый май... Когда это было, первый Первый май — потом или раньше? Спайс, Фишер и Энгель, а как его звали четвертого? Все забыл, все забыл, олд фул! [Гершензон 1935, 10, 11]

Находчивые школьники отправляются к своему учителю обществоведения (все тому же Степану Петровичу Путанице), и он выдает им книги об истории рабочего движения в Америке. Ребята подсовывают эти книги старику, и он «вспоминает» даты и имя четвертого своего товарища. Фигура дедушки Джо как «ненадежного рассказчика» (Booth 1961) смутила критиков детской литературы. Мнемонические техники, используемые юными друзьями дедушки Джо, сигнализировали о неочевидном для творцов исторического нарратива эффекте: забвение — это часть памяти. Один из критиков недоумевал:

> Автор вводит в рассказ очевидца и участника столь знаменательного события, но всю книжку строит на том, что этот очевидец совершенно

> забыл свое прошлое и не в состоянии ничего рассказать о нем. Забыл настолько крепко, что не может его вспомнить, несмотря на помощь детей (газеты, книги), на их наводящие вопросы [Сокольский 1935, 33].

И далее критик сокрушается, что Гершензон «не сумел эмоционально согреть» [Там же] малоконкретные сведения, позаимствованные дедушкой Джо из исторических книг. Расчет А. Сокольского на то, что «элементарные, протокольные вещи» [Там же] будут риторически сдобрены описанием сентиментальных чувств очевидца событий, а именно такого эффекта ждали те, кто привлекал мемуары для конструирования недавней истории, не сработал. Гершензон показывает старческую амнезию, отсутствие в памяти очевидца сведений, которые ждет от него услышать молодое поколение преемников. Память дедушки Джо бессильна помочь юным следопытам приобщиться к опыту предыдущих поколений борцов, на выручку приходят профессиональные исторические труды. С современной точки зрения, книга Гершензона — наглядное пособие по конструированию коллективной памяти о прошлом. Дедушка Джо и его юные друзья — пример к утверждению Мориса Хальбвакса: «Воспоминание может и не сохраняться — наше нынешнее сознание содержит в себе и находит вокруг себя средства, позволяющие его выработать» [Хальбвакс 2007, 129].

Михаил Гершензон, участвуя в проекте по созданию советской исторической беллетристики для детей, с одной стороны, приложил усилия к репрезентации идеи о невозможности создать целостную историческую концепцию прошлого. В произведениях Гершензона эта идея демонстрируется за счет разрушительной силы монтажа, субъективной пересборки событий в момент их текстового воплощения. Обнажив таким образом прием, показав, как создается исторический нарратив его «ненадежными рассказчиками» — рассеянными преподавателями, пьяными сапожниками, стариками-склеротиками и ухватистыми подростками — писатель сделал акцент на риторической и содержательной коррозии любого исторического повествования. Ведется ли оно от лица историка-профессионала, или от лица школьника, только еще осваивающего дискурсивные шаблоны. С другой стороны, Гершензон одним из первых (а в детской литературе 1930-х гг., пожалуй, первый) продемонстрировал ограничения человеческой памяти, уязвимость надежды, обратившись к воспоминаниям очевидцев исторических событий, получить достоверную информацию «из первых рук».

Рис. 2. Илл. П. Алякринский. М. Гершензон «Дедушка Джо» (1935)

И в конечном счете, увязав литературную репрезентацию забвения с конструированием исторического нарратива, Гершензон подверг ревизии саму претензию на создание единственно правильной всемирной истории в литературе для детей.

Примечания

[1] Первая версия статьи опубликована в: Гершензон М. А. Робин Гуд. С приложением фронтовых дневников и писем. М.: Издательский проект «А и Б», 2018. С. 322-327.

[2] Мысль М. Н. Покровского о необходимости увлекательных образов для «воскрешения прошлого» была популярна у педагогов и критиков, ее излагали и в других критических статьях, см., например: [Кибардин 1929, 123].

Литература

Источники

Гершензон 1928 — Гершензон М. Революционная романтика в детской книге о гражданской войне // Печать и революция. 1928. № 5. С. 142–149.

Гершензон 1929 — Гершензон М. Да здравствует Лефланшек. М-Л.: Государственное издательство, 1929.

Гершензон 1930 — Гершензон М. Степан Петрович Путаница. М-Л.: Государственное издательство, 1930.

Гершензон 1930а — Гершензон М. Книга сегодня // Книга детям. 1930. № 4. С. 5–8.

Гершензон 1932 — Гершензон М. Две жизни Госсека. М.: Молодая гвардия, 1932.

Гершензон 1935 — Гершензон М. Дедушка Джо. М.: Детгиз, 1935.

Данилин 1933 — Данилин Ю. Повесть о композиторе революции (Гершензон, М. «Две жизни Госсека») // Детская и юношеская литература. 1933. № 5. С. 1–3.

Другов 1933 — Другов Б. Костер первый // Детская и юношеская литература. 1933. № 4. С. 7–9.

Кабардин 1929 — Кабардин Н. Нужен ли исторический роман для подростков? (Библиографическая справка) // Просвещение на транспорте. 1929. № 6. С. 122–124.

Костер первый 1932 — Костер первый. М.: Молодая гвардия, 1932.

Ларина 1925 — Ларина Л. Федька Вихрь // Ларина Л. По разному: Сборник рассказов. Харьков: Юный ленинец. 1925. С. 18–32.

Немеровская 1927 — Немеровская О. К проблеме современного исторического романа // Звезда. 1927. № 10. С. 121–129.

План 1931 — План детской литературы на 1931 г. // Книга молодежи. 1931. № 1–2. С. 129–134.

Покровская 1926 — Покровская А. К. «Приключения» в современной детской литературе (Обзор 19-ти книг) // Новые детские книги. 1926. Т. 4. С. 17–92.

Райкин 1931 — Райкин Ив. Итоги конференции по детской книге // Книга молодежи. 1931. № 1–2. С. 118–122.

Сокольский 1935 — Сокольский А. [Рецензия] // Детская литература. 1935. № 7. С. 32–35. Рец. на: Гершензон М. Дедушка Джо. М.: Детгиз, 1935.

Станчинская 1925 — Станчинская Э. Октябрь в детской литературе // Вестник просвещения. 1925. № 10. С. 115–120.

Старцев 1931 — Старцев И. Детская литература в 1930 г. // Книга молодежи. 1931. № 9. С. 45–49.

Исследования

Балина 2002 — Балина М. «Какой-то непроявленный жанр»: мемуары в литературе соцреализма // Советское богатство: Ст. о культуре, лит. и кино: К 60-летию Х. Гюнтера / Под ред. [и с предисл.] М. Балиной и др. СПб.: Акад. проект, 2002. С. 241–258.

Гальцова 2012 — Гальцова Е. Д. Современные западные писатели-модернисты и проблема разработки нового эпоса в журнале «Литературный критик» в 1933–1935 гг.: Дос Пассос, Джойс, Пруст, Жюль Ромен (к постановке вопроса) // Новые российские гуманитарные исследования. 2012. № 7. http://www.nrgumis.ru

Гюнтер 2011 — Гюнтер Х. Советская литературная критика и формирование эстетики соцреализма: 1932–1940 // История русской литературной критики: советская и постсоветская эпохи / Под ред. Е. Добренко, Г. Тиханова. М.: Новое литературное обозрение, 2011. С. 248–279.

Кукулин 2015 — Кукулин И. Машины зашумевшего времени: как советский монтаж стал методом неофициальной культуры. М.: Новое литературное обозрение, 2015.

Маслинская 2012 — Маслинская С. «Пионерская» беллетристика vs «большая» детская литература // Детские чтения. 2012. № 1 (1). С. 100–116.

Хальбвакс 2007 — Хальбвакс М. Социальные рамки памяти / Пер. с фр. и вступительная статья С. Н. Зенкина. М.: Новое издательство, 2007.

Booth 1961 — Booth, Wayne C. The rhetoric of fiction. Chicago: University of Chicago Press, 1961.

Corney 2004 — Corney F. C. Telling October: memory and the making of the Bolshevik revolution. Ithaca: Cornell univ. Press, 2004.

References

Balina 2022 — Balina, M. (2002). “Kakoj-to neprojavlennyj zhanr”: memuary v literature socrealizma [“Some unmanifested genre”. Memoirs in the literature of socialist realism]. In M. Balina, E. Dobrenko, Yu. Murashov (Eds.), Sovetskoe bogatstvo. Stat’i o kulture, literature i kino. K 60-letiyu Khansa Gyuntera [Soviet wealth. Articles about culture, literature and cinema. On the 60th anniversary of Hans Günther] (pp. 241–258). St. Petersburg: Akademicheskii proekt.

Booth 1961 — Booth, W. C. (1961). The rhetoric of fiction. Chicago: University of Chicago Press.

Corney 2004 — Corney, F. C. (2004). Telling October: memory and the making of the Bolshevik revolution. Ithaca: Cornell univ. Press.

Galtsova 2012 — Galtsova, E. (2012). Sovremennye zapadnye pisateli-modernisty i problema razrabotki novogo jeposa v zhurnale “Literaturnyj kritik” v 1933–1935 gg.: Dos Passos, Dzhojs, Prust, Zhjul’ Romen (k postanovke voprosa) [Contemporary Western Modernist Writers and the Problem of Developing a New Epic in “Book Critic” Magazine in 1933–1935: Dos Passos, Joyce, Proust, Jules Romains (to pose the question)]. New Russian humanities research, 7. Retrieved from: http://www.nrgumis.ru/articles/302.

Günther 2011 — Günther, H. (2011). Sovetskaja literaturnaja kritika i formirovanie jestetiki socrealizma: 1932–1940 [Soviet Literary criticism and the formulation of the Aesthetics of Socialist Realism, 1932–1940]. In E. Dobrenko & G. Tihanov (Eds.), Istorija russkoj literaturnoj kritiki: sovetskaja i postsovetskaja jepohi [A History of Russian Literary Theory and Criticism: The Soviet Age and Beyond] (pp. 248–279). Moscow: Novoe literaturnoe obozrenie Publ.

Halbwachs 2007 — Halbwachs, M. (2007). Social’nye ramki pamjati [Social Frameworks of Memory]. Moscow: Novoe literaturnoe obozrenie Publ. (In Russian)

Kukulin 2015 — Kukulin, I. (2015). Mashiny zashumevshego vremeni: kak sovetskij montazh stal metodom neoficial’noj kul’tury [Machines of Noisy Time: How Soviet Montage Became the Method of Unofficial Culture]. Moscow: Novoe literaturnoe obozrenie Publ.

Maslinskaya 2012 — Maslinskaya, S. (2012). Pionerskaja belletristika vs. “bol’shaja” detskaja literatura [Pioneer fiction vs. High literature for children]. Detskie chtenia, 1 (1), 100–116.

Svetlana Maslinskaya

Institute of Russian Literature (Pushkinskij dom); ORCID: 0000-0001-7911-4323

BAD MEMORY OR GOOD STORY? (ABOUT THE WORK OF M. A. GERSHENZON)

A project to create Soviet historical fiction for children at the turn of the 1920s-1930s was closely connected with the tasks of creating a single historical narrative, addressed to adults and designed to present the victory of Soviet power as a natural result of all previous stages of the class struggle. Children's literature had to be part of this narrative. One of those who participated in the production of historical works for children was the writer, translator and editor of Detgiz Mikhail Abramovich Gershenzon. The article examines his contribution to the development of the formalist idea about the impossibility of creating a holistic historical concept of the past in the literature. In Gershenzon's works, this idea is demonstrated through the destructive power of montage as a compositional device, the subjective reassembly of events at the moment of their textual embodiment, and the rhetorical corrosion of historical narrative. At the same time, Mikhail Gershenzon was one of the first to demonstrate the limitations of using human memory as a historical source, the vulnerability of hope, by turning to the memories of eyewitnesses of historical events, to obtain reliable information "first-hand". By linking the literary representation of oblivion with the construction of a historical narrative, Mikhail Gershenzon revised the very claim to create the only correct world history in literature for children.

Keywords: historical narrative, memory, Soviet children's literature, Mikhail Gershenzon

Анна Димяненко

ВОЗВРАЩЕНИЕ В БУДУЩЕЕ: ИСТОРИЧЕСКАЯ ПРОЗА ДЛЯ ДЕТЕЙ В РУССКОМ ЗАРУБЕЖЬЕ В 1920–1939 ГОДЫ

В статье проанализирована репрезентация исторического прошлого в русскоязычной литературе для детей, выходившей в Европе с 1920 по 1939 гг. Эмиграция из России после 1917 г. основной задачей своего существования провозгласила подготовку к возвращению. К 1924 г. по подсчетам исследователей Россию покинули около 18–20 тысяч русскоговорящих детей, семьи которых планировали в ближайшем будущем вернуться обратно. До потенциальной реализации этой задачи эмигрантская общественность стремилась во что бы то ни стало не допустить культурной ассимиляции подрастающего поколения за рубежом. Поддерживать и сохранять русскую культуру для подрастающего поколения предлагалось через язык, литературу и образование. Идея будущего возвращения и образы, связанные с родной культурой, складывались из представлений эмигрантов о единственной понятной им реальности — прошлого покинутой России. На материале исторической прозы для детей, издававшейся в эмиграции впервые в 1920–1939 гг., и переизданий дореволюционных текстов, дается анализ изменений объекта исторического знания в произведениях эмигрантов: смещение фокуса от исторической событийности и биографий исторических личностей к истории индивидуальной повседневности.

Ключевые слова: историческая проза, детская литература эмиграции, критика, память, детское чтение

Рецепция литературного произведения является необходимым свойством характеристики книгоиздательского процесса. Одним из распространенных препятствий в изучении детской литературы, созданной за рубежом, является практически полное отсутствие

Анна Андреевна Димяненко
Институт русской литературы (Пушкинский Дом) РАН, Петербург
ann.dimyanenko@gmail.com

DOI: 10.31860/2304-5817-2023-2-24-254-266

сохранившихся данных, в которых были бы зафиксированы читательские практики детей, посещавших русские школы и библиотеки. В этом контексте письмо Варвары Николаевны Бобринской (1864–1940)[1], известной благотворительницы, занимавшейся вопросами книгоиздания для детей в русском зарубежье, в редакцию газеты «Возрождение» о чтении в библиотеке при Русском Педагогическом музее в Париже представляется редким документом о массовом чтении детей эмигрантов. В статье она пытается представить собирательный портрет читателя библиотеки через описание возрастных и гендерных предпочтений и охарактеризовать трудности, с которыми сталкиваются библиотекари при комплектовании фонда:

> Потребность в чтении колоссальная. Чтением приходится руководить все время. До библиотеки потребность в чтении удовлетворялась детьми случайно и большей частью неподходяще. Читались классики без разбора. Восьмилетние докладывали, что они прочли всего Пушкина, Лермонтова, Гоголя, а один девятилетний карапуз объявил торжественно, что прочел «Отцы Карамазовы». Нечего и говорить, что от такого чтения пользы весьма мало. Библиотека придерживается такой системы: до 12–13-ти лет снабжать детей детской беллетристикой, русской и переводной — исторические повести, на которые дети прежде всего набрасываются, повести из русского быта, и только с 13-ти лет знакомить с классиками. Кроме исторических повестей, на которые наибольший спрос, в особенности вновь приходящих, выбор мальчиков идет в сторону приключений, путешествий в далекие страны и т. п.; девочки просят рассказы из жизни других девочек преимущественно русских [Бобринская 1933, 4].

Из этого письма в редакцию следует, что исторические повести и «повести из русского быта» были одними из самых востребованных жанров в чтении детей, посещавших библиотеку при Русском Педагогическом музее. Взяв на себя функцию «руководителей» детским чтением, сотрудники библиотеки считали книги этой тематики «полезными», а содержание их наиболее понятными для ребенка.

Наибольший интерес у критиков и педагогов русского зарубежья вызывал жанр исторической повести, посвященной событиям из истории Российской империи и Московского царства. К исторической прозе также причислялись биографии известных ученых и писателей, которые не были адресованы детям, но, по мнению критиков, дополняли представление об историческом контексте. Парадоксальным образом историческая проза, с выдуманными героями и сюжетами, считалась вспомогательным ресурсом или

дополнительным чтением к учебникам по истории и географии. Предполагалось, что исторические события на фоне сюжетных перипетий и харизматичных героев заинтересуют и увлекут читателя: «Повесть эта с интересом прочтется учащимися, уже знакомыми с первоначальным курсом русской истории. <...> Интимная жизнь царской семьи, непримиримая вражда и борьба придворных партий родственников цариц описана очень хорошо, *выпукло* (курсив мой — А. Д.), и чтение этой книги, несомненно, поможет учащимся значительно яснее и полнее представить себе этот период русской истории» [Елачич 1923а, 215].

Книжный рынок, созданный эмигрантами из России за рубежом, представлял собой жанровое разнообразие книг, как уже известных читателям по первым изданиям, так и новых, созданных писателями в эмиграции. Исходя из количественных данных о репертуарах книжных издательств, ведущим жанром книг для детей в эмиграции являлась сказка [Русская зарубежная книга 1924; Каталог 1925; Димяненко 2015]. На этом фоне историческая проза была практически незаметна, хотя эпизодические переиздания (Лукашевич К. «Славная Севастопольская оборона» (Вена, 1922), Немирович-Данченко В. «Рыцари гор» (Берлин, 1922)) и оригинальные произведения (Елачич Е. «Сильные духом» (Белград, 1930)) все же появлялись. В Берлине на русском языке в издательстве А. Ф. Девриена выходила серия «исторических переложений для юношества» — все переиздания дореволюционных книг: Л. Жданов «Стрельцы у трона. Русь на переломе» (1922) — переиздание 1908–1909 гг., Л. Жданов «Царь Иоанн Грозный» (1921 или 1922) — переиздание 1904 г., Л. Жданов «Царь и опричники» (1921 или 1922) — переиздание 1911 г., В. Желиховская «В татарском захолустье» (1922) — переиздание 1913 г., «Князь Илико, маленький кавказский пленник» (1922) — переиздание 1888 г., П. Полевой «Избранник Божий: Ист. повесть начала XVII в.» (1922) — переиздание 1911 г., П. Полевой «Кудесник» (1921) — переиздание 1913 г., П. Полевой «Корень зла» (1922) — переиздание 1907 г., С. Макарова «Грозная Туча: историческая повесть для юношества из времен Отечественной войны» — переиздание 1886 г., Г. Полилов «Наши деды-купцы: Бытовые картины начала XIX столетия» (1921 или 1922) — переиздание 1907 г.

Все книги, вышедшие в издательстве А. Ф. Девриена, в жанровом отношении представляли собой беллетризированную историческую прозу о разных периодах российской истории. Повести Л. Н. Жданова посвящены периодам правления Ивана IV и Федо-

ра Алексеевича Романова и сфокусированы на биографиях царей. Свою задачу представить противоречивые и влиятельные фигуры в истории, опираясь на мемуары и лекции историков, автор излагает в предуведомлении к книгам. «Лишь кое-где, стараясь выяснить связь между событиями, воссоздавал и рисовал я не отмеченные в древних летописях звенья и картины, как сам их видел в своем воображении» [Жданов 1904, 4] — такое осторожное предупреждение могло быть значимым критерием для включения книги в серию для юношества, поскольку автор сам определил высокую степень достоверности сюжета и биографий героев своей повести. Действие повестей В. П. Желиховской «В татарском захолустье» и «Князь Илико, маленький кавказский пленник» происходит на Кавказе в 1830–1840-е гг. Повествование сопровождается этнографическими деталями и бытовыми подробностями местного образа жизни. Главная героиня повести «В татарском захолустье», девочка-подросток, знакомится с дочерью местного князя и узнает о положении женщин в мусульманском мире. Кавказ становится местом действия в повести В. И. Немировча-Данченко «Рыцари гор: исторический роман из Кавказской войны» (переиздание 1911 г.) и также посвящен периоду 1830–1840-х гг. В книгах «Корень зла» и «Избранник Божий» П. Н. Полевого действие происходит в период Смутного времени, главной сюжетной линией дилогии является противостояние боярства и царской власти.

Историческое прошлое в изданиях, републикованных за рубежом, — это события, относящиеся к переломным периодам в истории России — смена власти, Смутное время, войны Кавказская («Рыцари гор», «Князь Илико, маленький кавказский пленник»), Отечественная (С. Макарова «Грозная Туча: историческая повесть для юношества из времен Отечественной войны»), Крымская (Лукашевич К. «Славная Севастопольская оборона»). Действующие лица этих повестей за редким исключением («В татарском захолустье») реально существовавшие люди — цари и царское окружение (Л. Жданов. П. Полевой), полководцы и офицеры (С. Макарова, К. Лукашевич), поэтому повествование сосредоточено на представлении истории через события и биографии отдельных людей. Эпизоды из истории, выбранные авторами, носят авантюрный характер, поэтому история, описанная в этих текстах, по мнению историка и эмигранта П. М. Бицилли, с одной стороны, должна была «сообщить возможно больше исторических „сведений“ в „приятной“ форме, подсахарить лекарство» [Бицилли 1927–1928, 207] изучения истории в школе по учебника, которые, по словам са-

мих учащихся, признавались скучными и излишне подробными: «...мы учились по учебнику проф. Р. Виппера. Это был громоздкий учебник, подробный, из которого почти ничего не оставалось в памяти» [Салтупе 1999]. С другой стороны, триумфальный нарратив в текстах, посвященных войнам и освоениям новых территорий, способствовал формированию и укреплению чувства национальной уникальности и справедливой обособленности.

Частые призывы критиков к использованию художественных произведений в форме дополнений к материалам школьной и гимназической программ были небезосновательными. Рецензия на учебник «Русская история: для основных школ» Р. Виппера в ежедневной газете «Сегодня» за 1929 г. начинается со слов: «Преподавание русской истории в основных школах в течение ряда лет было сопряжено с большими трудностями, вытекавшими из отсутствия учебников, удовлетворявших требованиям, предъявляемым к предмету в изменившихся условиях современности. Приходилось пользоваться устаревшими учебниками, содержание которых находилось в резком противоречии с научным пониманием процесса русской истории после событий 1917–1918 г.» [А. Р-ин 1929]. Исследователь учебной книги русского зарубежья 1920–1930-х гг. В. Г. Безрогов пишет, что новые учебники в эмиграции практически не создавались. В школах использовались «учебники, вывезенные из России или воспроизводившие дореволюционные издания, а также лично подобранные учителями тексты при отсутствии каких бы то ни было изданных пособий» [Безрогов 2021, 94], а те немногочисленные образцы, которые все же выходили из типографии, были адресованы детям дошкольного возраста и малышам. Несмотря на то, что статьи об отсутствии учебников на книжном рынке публиковались реже, чем замечания об издании художественной литературы для детей в целом, они представляли не меньшую значимость для эмигрантского сообщества. Указание на «резкое противоречие с научным пониманием процесса», о котором говорит автор, означает необходимость пересмотра подходов к анализу исторических событий и их интерпретации в учебниках, опубликованных после революционных лет. Отчетливее эту мысль высказывает плодовитый рецензент журнала «Русская школа за рубежом» Е. Елачич об учебнике «Отечественная старина. Очерки русской истории» Е. Акинфеевой, изданном впервые за рубежом:

> Та часть «Отечественной старины», которая обнимает собою русскую историю до царствования Александра II, не представляет собою ни-

> чего оригинального. Это обычная трактовка исторических явлений, как то полагалось в былое время, чтобы книга удостоилась одобрения Ученого комитета министерства народного просвещения для допущения ее в школьные библиотеки. То же описание деятельности князей и царей, тот же Иловайский, который так надоел русской школе и по стопам коего вряд ли следовало добровольно идти сейчас. <...> ...юный читатель никак не в силах будет понять, откуда же вдруг появились нелады в стране, почему столь облагодетельствованное царями русское крестьянство упорно не процветало, почему, наконец, царствование Николая II кончилось гибелью всей страны [Елачич 1923, 119].

Педагог Елачич понимает, что безвозвратные изменения, которые произошли в мире, свидетелями и участниками которых стали дети, контрастируют с изложением истории, преподносимой в дореволюционных школьных и гимназических учебниках, поэтому строго резюмирует: «исторического развития она не дает, понять детям современности не поможет». Критик также признает, что для понимания исторического процесса и текущих исторических событий необходима хронологическая дистанция, которая позволила бы оценить произошедшие перемены: «Вряд ли можно признать правильным изложение в книге, долженствующей иметь характер исторической, событий, не отошедших еще в область истории, еще современных. Мы их еще не знаем, не можем понять, не в силах выделить важное по своим последствиям (в будущем) от не важного, случайного, мелкого» [Елачич 1923, 120].

В одном из своих рассказов для детей из сборника «Сильные духом» (1930), Елачич вводит исторический нарратив, но для того, чтобы проблематизировать незнание собственной национальной истории. Главные герои, друзья-гимназисты, называют свою небольшую дружескую компанию «Славянской Вольницей», поскольку все они считают себя представителями «сербского, русского и чешского народа» [Елачич 1930, 3], но, пытаясь объяснить происхождение древних курганов, сталкиваются с насмешкой незнакомца: «Какие же вы славяне... если вы не знаете, что это священный славянский курган?» [Там же, 7]. Рассказ незнакомца не имеет реального основания, он полностью выдуман. Это замечают и сами герои, которые пытаются исправить неточности в рассказе, ссылаясь на учебник: «Царствовал в то время, — продолжал старик, даже не подняв на Нику глаз, — в славном городе Риме великий и могущественный царь Ариан. — Такого царя, к сожалению, не было, — не унимался Ника. — Был в Риме император Адриан в первой половине второго века после Рождества Христова»

[Там же, 8–9]. Выдуманная легенда о противостоянии неизвестного римского императора и «многочисленного народа на другом берегу Дунай реки» [Там же, 11] призвана снизить пафосное отношение к историческому наследию, которое с избытком описано во многих дореволюционных текстах, и пробудить интерес к получению реального исторического знания: «Ника даже добыл из чемодана своего учебник древней истории и уверял нас, что Адаканское царство — это искалеченное название царства Дакова, уничтоженное императором Траяном в начале II в. по Р. Хр.; <...> Я обращался ко многим сведущим людям за объяснением, а потом в университетское время, не раз и сам принимался искать источники этой легенды, но ничего близкого к ней не находил» [Там же, 22]. В своем тексте автор уже не следует документальности изложения и использует древнее прошлое только в качестве декораций к выдуманному сюжету, намеренно избегая включения в повествование реальных исторических деятелей.

Постепенно подход писателей русского зарубежья к трактовке истории в новых, изменившихся условиях смещается с описания отдельного исторического события или биографии исторической личности в область личных воспоминаний о событиях недавнего прошлого и индивидуальной истории каждого эмигранта.

В повести П. Н. Краснова «Мантык, охотник на львов» (1928) рассказчик — взрослый эмигрант пересказывает детям историю своего троюродного деда-охотника, жившего в военном укреплении Раимском (форт Раим) в 1847-м г. Описывая жизнь поселенцев казаков в оренбургских степях, автор передает различные этнографические детали и исторические подробности военного дела периода 1840–1850-х гг. Исторические события и, собственно, причины появления военных укреплений в отдаленных регионах Приаралья остаются за рамками основного сюжета — выслеживания и охоты на диких зверей. История становится фоном для создания автобиографии[2] и бытовых зарисовок, характерных для повседневности крестьянского или дворянского сословия.

Михаил Первухин в сборнике рассказов «Дьяволэтто» (1922) вписывает в свой текст датированные исторические события Русско-турецкой войны (1877–1878), акцентируя внимание не на военных событиях, а на повседневной жизни и жизни животных в семейном хуторе: «Я мог бы многое порассказать о том, как нам жилось в те дни, когда шла тяжелая русско-турецкая война, принесшая с собой столько огорчений, разочарований и тягостей русскому народу, — но это вывело бы меня из рамок моего рассказа, посвя-

щенного нашим старым друзьям из мира животных» [Первухин 1922, 112]. Исторические события вытесняются личной историей о детстве, которая приоритезируется автором. История жизни на хуторе с семьей, уход за животными и жизнь самих животных приобретает не меньшую значимость, чем описание событий из «большой истории».

Критики поддерживают подход, при котором индивидуальная память становится инструментом создания исторического нарратива повседневности. Когда «историческая и бытовая правда переплетены с художественным вымыслом», критики считывают вероятность преувеличения событийности и избыточности наукообразия или, наоборот, «вымысла» и поэтому отдают предпочтение текстам, написанным в форме воспоминаний: «Воспоминания Ч. А. Истмэна (Охиджезы) не являются ни беллетристическим, ни историческим произведением. <...> Все то, что осталось в памяти автора, добросовестно передано» [С. Л-и 1924, 8]; «Характер описания, характер изложения таковы, что вполне верится в подлинность этих личных воспоминаний, верится в то, что это не литературный прием. И в этой подлинности всего живого этнографического материала лежит главный интерес книги. <...> Так как автор излагает свои воспоминания детства, то и события и все переживания охватывают круг понятий интересов ребенка и подростка» [Елачич 1924, 119] — это отзывы критиков на издание беллетризированной автобиографии индейского писателя Чарльза Истмена (Охайеза) о его жизни в Канаде среди индейцев сиу в подростковом возрасте.

В художественной литературе для детей, изданной в период с 1920 по 1939 гг., мы не встретим ни одного текста, в котором настоящая и будущая жизнь детей не ассоциировалась бы с воспоминаниями о прошлом и не была бы связана с возвращением в Россию. При этом возвращение, как таковое, в литературе не описывается. Представление о неизвестной, послереволюционной России заменяется образами из прошлого. «Волшебный мальчик», герой фэнтезийных рассказов М. Ю. Юшкевича, умеет перемещаться во времени и видеть будущее, но отказывается его знать, поскольку боится увидеть трагические события — смерть близких родственников, другой семейный дом, изменившийся географический ландшафт: «Но зачем ему заглядывать дальше в будущее, чтобы жалеть о прошлом, когда оно еще не прошло? <...> Довольно будущего!.. У него живая, добрая, милая мама и папа... <...> Он еще долго будет таким, как сейчас, они еще много лет будут жить в славном старом доме, долго против его окон еще будет зеленеть его милая гора...» [Юшкевич 1933,

86–87]. Фантастические миры и выдуманные пространства, традиционно связанные с осмыслением специфики будущего времени, в целом не свойственны детской литературе русского зарубежья. Представление о России должно строиться на понятных образах, известных каждому взрослому эмигранту, поэтому авторы воспроизводят повседневность своего детства: отдых летом на даче, игрушки, детская комната, родители и близкие родственники, семейные праздники.

Автобиографичная книга Елены Ильиной-Полторацкой «Как мы росли в старинной усадьбе» прямо в названии воспроизводит обращение к памяти как источнику сведений о пространстве мира детства. Эта книга представляет собой короткие зарисовки из детства 7–8-летней девочки, не связанные общим сюжетом, напоминающие развернутые подписи к фотографиям: «Мне семь лет, но я считаюсь большой и у меня отдельная розовая комната. Катюля меня годом моложе, а Петяка — двумя. Они спят вместе в детской и находятся на положении маленьких» [Ильина-Полторацкая 1920, 7]. Писательница подробно описывает дом в имении Высокое, в котором росли дети, сад, укромные уголки вокруг дома, овраг, постройки вокруг дома и домашних животных, стараясь запечатлеть каждую мелочь, вплоть до тактильных ощущений и эмоций — страха, обиды, радости: «Ночью немного страшно: я боюсь, что с балкона в окно могут влезть разбойники» [Там же, 8].

История повседневной жизни, основанная на индивидуальной памяти, занимает место исторической беллетристики в дореволюционных изданиях и предлагает новые формы освоения исторического знания. Авторы рубрики «Крепко помни о России» в известном эмигрантском журнале для детей «Зеленая палочка» (1920–1921) буквально предлагают совершить прогулку по улицам знакомых городов — Санкт-Петербурга и Москвы, уездных городов: «Если вы были в Петербурге весной, то я постараюсь вам об этом напомнить. Если вы не были, может быть, мне удастся дать хоть частью схожие картины лучшего для меня города в лучшее дня него время. Заснувши зимним парижским вечером, проснемся майским петербургским утром. Комната наша на Фурштадтской залита уже высоким солнцем. Пройдем солнечную и немного сонную улицу с важной и вместе с тем легкой киркой Св. Анны. Минуем Литейную с Арсеналом и пушками и выйдем на набережную» [Струве 1921, 21]. Этот прием был использован авторами, чтобы напомнить детям как выглядят города, из которых они вынуждены были уехать, и чтобы подготовить их к новой встрече в будущем:

«Но дети наши, конечно, увидят и конечно войдут опять в обетованную русскую землю»[3] [Яблоновский 1927, 3].

Рассуждая о содержании и тематике книг для детей за рубежом, В. Н. Бобринская неоднократно напоминает, что нет необходимости создавать новые тексты для детей, достаточно «возобновить нашу прежнюю русскую литературу, непосредственно передающую настоящую русскую быль, исконную русскую жизнь» [Бобринская 1926, 2]. Нехватку учебников предлагается восполнять книгами «для внеклассного употребления, в том чтении, которое, говоря воображению и чувству ребенка, перенесет его в необъятную ширь „русских полей“ русских рек и лесов, раскроют ему глубины прошедших времен и свяжут его коренным образом с отчизной его предков и его самого»[4] [Там же, 2]. Этот подход сформировал в среде эмигрантов установку на изоляцию и самосохранение, при котором индивидуальная память приобретает историзирующую функцию. На фоне переживания тяжелого опыта беженства, войны и бегства из России усиливается внимание к личной истории, собственная память становится ресурсом исторического знания и приобретает историческое значение.

Примечания

[1] В. Н. Бобринская оказалась в эмиграции в Константинополе в 1920 г. Сначала в Константинополе, а затем в Праге и Париже, она занималась вопросами беженцев из Российской империи: регистрацией детей и взрослых, созданием школ и гимназий, устройством библиотек и больниц.

[2] Описанные в книге события частично воспроизводят факты из биографии писателя и его предков. П. Н. Краснов (1869–1947) был военным и политическим деятелем, изучал повседневность и культуру Манчжурии, Китая и Японии.

[3] Пунктуация сохранена как в оригинале.

[4] Так в оригинале.

Литература

Источники

А. П. 1924 — А. П. [Рецензия] // Накануне. 1924. № 534 (17), 20 янв. С. 8. Рец. на кн.: Росимов Г. В царстве игрушек / рис. В. Мозалевской. Берлин: Изд. Ладыжникова, 1923.

А. Р-ин 1929 — А. Р-ин. [Рецензия] // Сегодня. 1929. № 108. С. 8. Рец. на кн.: Виппер Р. Русская история с иллюстрациями и картами. Рига, 1929.

Бицилли 1927–1928 — Бицилли П. М. К вопросу о пропедевтическом курсе истории в средней школе // Русская школа за рубежом. 1927–1928. № 26. С. 197–209.

Бобринская 1926 — Бобринская В. Н. Наш долг перед русскими детьми // Возрождение. 1926. 22 апр. С. 2.

Бобринская 1933 — Бобринская В. Н. Библиотека для детей: письмо в редакцию // Возрождение. 1933. 14 сент. С. 4.

Воспоминания 1924 — Воспоминания 500 русских детей / предисл. В. В. Зеньковского. Прага, 1924. (Пед. бюро по делам сред. и низш. рус. шк. за границей; 1).

Жданов 1904 — Жданов Л. Г. Царь Иоанн Грозный: Историческая повесть: В 2 ч.: Изд. вполне переработано для юношества. Ч. 1. СПб.: А. Ф. Девриен, 1904.

Елачич 1923 — Елачич Е. А. [Рецензия] // Русская школа за рубежом. 1923. № 4. С. 119–120. Рец. на кн.: Акинфеева Е. Отечественная старина. Очерки русской истории / худож. А. Штирен. Берлин: Изд. О. Кирхнера и Ко, 1923.

Елачич 1923а — Елачич Е. А. [Рецензия] // Русская школа за рубежом. 1923. № 5–6. С. 215. Рец. на кн.: Жданов Л. Стрельцы у трона: Историческая повесть конца царствования Алексея Михайловича / худож. А. Апсит. Берлин: Изд. А. Девриена, [1922?].

Елачич 1924 — Елачич Е. А. [Рецензия] // Русская школа за рубежом. 1924. № 8. С. 119–120. Рец. на кн.: Истмэн Ч. А. Охиджеза. Юношеские воспоминания индейца племени Сиу / пер. А. А. Кублицкой-Пиоттух. Берлин: Изд. А. Девриена, 1923.

Елачич 1930 — Елачич Е. А. Сильные духом: рассказы. Белград: Издательская комиссия, 1930. (Библиотека для юношества).

Ильина-Полторацкая 1920 — Ильина-Полторацкая Е. Как мы росли в старинной усадьбе. Берлин: Рус. творчество, [1920].

Первухин 1922 — Первухин М. К. Дьяволэтто: Рассказы для детей. Берлин: Слово, 1922. (Дет. б-ка «Слова»).

С. Л-и 1924 — С. Л-и [Рецензия] // Накануне. 1924. № 557 (40), 17 февр. С. 8. Рец. на кн.: Истмэн Ч. А. Охиджеза: юношеские воспоминания индейца племени Сю / перевод С. Кублицкой-Пиоттух. Берлин: Изд. А. Ф. Девриен, 1923.

Салтупе 1999 — Рижская городская русская гимназия (бывшая Ломоносовская) 1919–1935. Воспоминания М. В. Салтупе (ур. Морозовой), выпускницы 1937 г. // Русские Латвии: история, культура, современность: [сайт]. 1999. URL: http://www.russkije.lv/ru/journalism/read/rgrg/rgrg_vospominanija_saltupe.html#5.

Струве 1921 — Струве М. Петербург: очерк // Зеленая палочка. 1921. № 1 (8). С. 21–23.

Юшкевич 1933 — Юшкевич М. С. Новый Гептамерон: Удивительные приключения волшебного мальчика. Париж: Я. Поволоцкий, 1933.

Яблоновский 1927 — Яблоновский А. Русским детям // Молодая Россия: Сборник для детей / под ред. А. М. Черного; Обл. и рис. в тексте худож. Ф. С. Рожанковского. Париж: Об-ние земских и гор. деятелей, 1927.

Исследования

Безрогов 2021 — Безрогов В. Утопия ограды для детей и взрослых: образы детства в берлинском букваре Евгении Акинфеевой // Корабли из бумаги: эмиграция и учебная книга XIX-XX вв. (историко-педагогическое исследование). Коллективная монография / под ред. В. Г. Безрогова, Е. Ю. Ромашиной. Тула: Дизайн Коллегия, 2021. С. 94–122.

Димяненко 2015 — Димяненко А. Особенности издания детской книги русского зарубежья в 1920–1940-е гг. // Детские чтения. 2015. № 2 (8). С. 95–104.

Каталог 1925 — Каталог книг, вышедших вне России по июнь 1924 г. / сост. М. П. Кадиш; В. А. Гольденберг. Берлин: Союз рус. издателей и книгопродавцев в Германии, [1925].

Русская зарубежная книга 1924 — Русская зарубежная книга: в 2 т.: Т. 2. Прага, 1924. (Труды Комитета русской книги).

References

Bezrogov 2021 — Bezrogov, V. (2021). Utopiya ogrady dlya detey i vzroslykh: obrazy detstva v berlinskom bukvare Evgenii Akinfeevoy [Utopia of a fence for children and adults: images of childhood in the Berlin primer by Evgenia Akinfeeva]. In V. Bezrogov, E. Romashina (Eds.), Korabli iz bumagi: emigratsiya i uchebnaya kniga XIX-XX vv. (istoriko-pedagogicheskoe issledovanie). Kollektivnaya monografiya [Ships made of paper: emigration and educational book of the 19th-20th centuries. (historical and pedagogical research)] (pp. 94–122). Tula: Dizayn Kollegiya.

Dimianenko 2015 — Dimianenko, A. (2015). Osobennosti izdaniya detskoy knigi russkogo zarubezh'ya v 1920–1940-e gg. [Peculiarities of publishing children's books from Russian abroad in the 1920s–1940s.]. Detskie chtenia, 2 (8), 95–104.

Katalog 1925 — Kadish, M., Gol'denberg, V. (Eds.). (1925). Katalog knig, vyshedshikh vne Rossii po iyun' 1924 g. [Catalog of books published outside Russia until June 1924]. Berlin: Soyuz rus. izdateley i knigoprodavtsev v Germanii.

Russkaya zarubezhnaya kniga 1924 — Russkaya zarubezhnaya kniga: v 2 t.: T. 2. [Russian foreign book: in 2 volumes] (Vol. 2.). Praga: Trudy Komiteta russkoy knigi.

Anna Dimianenko

Institute of Russian Literature (Pushkinskij dom); ORCID: 0000-0002-7378-0613

RETURN TO THE FUTURE: HISTORICAL FICTION IN CHILDREN'S LITERATURE OF THE RUSSIAN EMIGRATION IN 1920–1939

The article analyses the representation of the historical past in Russian-language literature for children published in Europe from 1920 to 1939. Emigration from Russia after 1917 proclaimed the main task of its existence as preparation for return. By 1924, according to researchers' estimates, about 18–20 thousand Russian-speaking children had left Russia, whose families planned to return in the near future. Prior to the potential realisation of this task, the emigrant community strove at all costs to prevent the cultural assimilation of the younger generation abroad. Maintaining and preserving Russian culture for the younger generation was suggested through language, literature, and education.

The idea of future return and images associated with the native culture are formed from the emigrants' perceptions of the only reality understandable to them — the past of the abandoned Russia. On the material of historical fiction for children, published in emigration for the first time in 1920–1939, and reprints of pre-revolutionary texts, we analyse the changes in emigrants' works of the object of historical knowledge: the shift of focus from historical events and biographies of historical personalities to the history of individual everyday life.

Keywords: historical fiction, children's literature of emigration, criticism, memory, children's reading

Анастасия Сысоева

ЗАНИМАТЕЛЬНАЯ ИДЕОЛОГИЯ, ИЛИ КАК РАССКАЗЫВАТЬ О ВОЙНЕ СОВЕТСКИМ ДЕТЯМ: ПОВЕСТЬ В. П. БЕЛЯЕВА «СТАРАЯ КРЕПОСТЬ» ВО ВТОРОЙ ПОЛОВИНЕ 1930-Х ГОДОВ

Повесть В. П. Беляева о Гражданской войне «Старая крепость» рассматривается в статье на фоне предвоенной эпохи как инструмент идеологического воспитания: в произведении представлен положительный образ Красной армии, отрицательный — противников советской власти. Взгляд на события периода становления советского государства сквозь призму подготовки в 1930-е гг. к новой войне размывал специфику Гражданской войны. Автор использовал универсальные приемы деления на своих и чужих, создавал образа врага в соответствии с внутренней и внешней политической ситуацией, а также транслировал милитаристские и антирелигиозные взгляды. Материалом исследования послужили издания повести и сопутствующих рассказов 1936–1964 гг. (в первую очередь рассматривались книги 1936, 1937 и 1939 гг.), протокол встречи В. П. Беляева с читателями 1938 г. В статье проанализированы система персонажей, изменения текста при переизданиях, исторический контекст. Причины популярности произведения у читателя и его успешной издательской судьбы заключаются, с одной стороны, в сочетании увлекательного приключенческого сюжета, нормализации нарушения правил, небезупречных героев-подростков. С другой стороны, произведение обладало выверенной идеологической составляющей, акценты в передаче которой автор менял в зависимости от изменения ситуации в стране[1].

Ключевые слова: Владимир Беляев, детская литература, читательская рецепция, идеологическое воспитание, образ врага, Гражданская война, история текста

Анастасия Владимировна Сысоева
Институт русской литературы (Пушкинский Дом) РАН, Санкт-Петербург
sysoevaav@gmail.com

DOI: 10.31860/2304-5817-2023-2-24-267-287

Самым известным произведением В. П. Беляева, получившим Сталинскую премию за 1951 г. и имевшим десятки переизданий на протяжении 1950-х — 2010-х гг., стала трилогия «Старая крепость». Ее первая часть вышла в свет в журнале «Молодая гвардия» под названием «Подростки» в 1936 г. Объем и характер правки, внесенной при подготовке книжного издания, позволяет говорить о второй редакции текста. Она была опубликована в «Детиздате» в 1937 г. и получила заглавие «Старая крепость», которое не менялось в дальнейшем. Наконец, в 1939 г. в этом же издательстве вышел новый вариант текста. Герои повести появлялись в рассказах «Детство», «Ровесники», «Голос Тараса»[2].

Судя по протоколу встречи Беляева с читателями в Ленинграде 6 апреля 1938 г. в магазине детской книги (пришло 79 учеников 3–9 классов), произведение было популярным. Дети ждали продолжения, хотели узнать о дальнейшей судьбе героев, спрашивали, будет ли новая повесть интересной. Им предложили сравнить произведение со «Школой» А. П. Гайдара, «почти все» решили, что повесть Беляева лучше. Аргументы повторялись: «здесь про ребят больше, про товарищей. Там один Гайдар, а здесь много», «здесь про ребят больше, их много ребят и разных» [Протокол 1938, л. 11–12]. Вероятно, эта особенность произведения импонировала аудитории, потому что в подростковом периоде (возраст героев и читателей книги) ведущим типом деятельности является общение со сверстниками, высока ценность детского сообщества, на эту особенность обращали внимание педагоги и психологи, работавшие в рассматриваемый в статье период [Обухова 2013, 386].

Важно, что «Школа» вышла отдельным изданием в 1930 г., то есть других достойных конкурентов в советской детской литературе о Гражданской войне за прошедшее почти десятилетие С. М. Пресс, один из ведущих встречи, задавший вопрос, не видел. Дети, в свою очередь, рассказывали, как уже спорили с одноклассниками, чья книга лучше, Беляева или Гайдара, так что такое сопоставление было привычным.

Помимо «Старой крепости» и «Школы» к 1938 г. были изданы и другие произведения о Гражданской войне для детей. В частности, они входили в корпус «пионерской беллетристики», который был отвергнут как неподходящее чтение в 1926 г. [Маслинская 2012, 104, 111]. В 1934 г. на Первом съезде Союза советских писателей С. Я. Маршак вернулся к вопросу о вреде «авантюрной литературы американского стиля» [Маршак 1934, 30]. Авантюрные романы

выполнили заказ периода НЭПа [Маликова 2010] и в годы индустриализации уже не могли удовлетворить власть.

В литературе для взрослых число произведений о Гражданской войне, отражавших советскую идеологию, значительно выросло именно в течение 1930-х гг., чему способствовали: масштабная кампания в связи с проектом М. Горького «История гражданской войны», развернувшаяся после Постановления ЦК ВКП(б) «Об издании „Истории гражданской войны“» от 30 июля 1931 г.; проведение регулярных творческих конкурсов на произведения военной тематики; выпуск специальных номеров журналов и сборников к годовщинам Октябрьской революции и РККА. Работа с темой Гражданской войны была продолжена и детскими писателями в 1930-е гг., одним из них был Беляев. Рассмотрим, какие особенности его повести обеспечили ей успешную издательскую историю и признание аудитории.

Повествование ведется от лица Василя Манджуры[3], подростка 11–12-ти лет, который жил в бедной части города, на Заречье. В журнальной редакции сказано, что в городе находилась Кременецкая уездная чрезвычайная комиссия, то есть речь шла о Кременце [Беляев 1936b, 140]. Позже, на встрече с читателями Беляев сообщил, что действие повести происходит в Каменец-Подольском [Протокол 1938, л. 7]. Речь идет, вероятно, о 1919 г.[4]. Власть в городе взял Петлюра. Незадолго перед этим сосед Манджуры Давид Лейзерович привел ночью в дом незнакомца, чтобы посоветоваться, где того можно спрятать до прихода Красной армии. Позже, когда Василь и его друг Юзик Стародомский пришли в находившуюся в городе Старую крепость собирать черешню, они наблюдали проведенный под командованием петлюровца Марко Гржибовского и засвидетельствованный доктором Иваном Тарасовичем Григоренко расстрел. Васька, Юзик и Петька Маремуха поклялись отомстить за смерть убитого на месте его захоронения. Василь узнал в нем ночного гостя, а Давид Лейзерович рассказал ребятам, что это был Тимофей Сергушин, председатель военно-революционного трибунала. Отец Василя Мирон сбежал из города, когда узнал, что его собираются заставить печатать петлюровские деньги. От возможного преследования ушли из города и друзья. Они случайно столкнулись с партизанами, прятавшимися рядом с селом, где жил дядя Василя. Опасно близко к месту стоянки красных подошел отряд скаутов во главе с петлюровцем, друзья вместе с сельскими ребятами решили отвлечь отряд и напали на него. Тем временем Красная армия отвоевала прежние позиции. Герои смогли вернуться домой

и увидели бегство петлюровцев и поляков. Дома у Манджуры поселился начальник конной разведки, красный командир Северьянов, с которым Василь и Петька поехали в село за фуражом и попали в перестрелку с петлюровцами. Красные устанавливали власть в городе, судили своих противников, поэтому Ваську и Юзика как свидетелей расстрела Сергушина вызвали в Уездную Чрезвычайную комиссию.

Если оценивать Василя Манджуру с точки зрения инициативности и действий в интересах красных, то в ряду друзей он окажется на средней позиции. Лидером компании был Юзик Стародомский, он мечтал стать разведчиком у красных и совершал поступки, которые говорили о храбрости и сознательности: став свидетелем расстрела большевика в Старой крепости, он первым подошел к сторожу, договорился, что друзья придут с цветами почтить память убитого; он был единственным из трех приятелей, кто решился использовать самодельную бутылочную бомбу во время драки со скаутами. В издании 1939 г. был добавлен еще один эпизод, иллюстрировавший сознательность подростка: Юзик сорвал вывешенный петлюровцами агитационный плакат (и Василь пожалел, что сам не догадался это сделать). Петька, описанный как толстоватый и неуклюжий подросток, напротив, поддерживал хорошие отношения с отрицательным персонажем, сыном доктора Котькой Григоренко. Петька некоторое время был скаутом, вышел из организации после серьезного оскорбления, попросился в компанию к Ваське и Юзику, боялся нарушать правила даже по предложению друзей.

Юзик, Васька и Петька показаны живыми подростками, а не борющимися за идеалы большевизма безупречными героями. Это школьники со своими недостатками, которые иногда обманывали, иногда боялись. Например, Василь после исключения из гимназии обманул тетку и Юзика, объясняя, что не ходит учиться из-за болезни. Писатель соблюдал требование отказа от «пионерской беллетристики», герои которой обладали необычайной смелостью и удачливостью.

В то же время с авантюрной литературой произведение сближает динамичный приключенческий сюжет, который делал чтение занимательным. Это отвечало запросу аудитории: критика говорила о том, что подростки ждут «увлекательную и захватывающую книжку» [Незнамов 1934, 3]. Привлекательным для читателя моментом могла стать также нормализация нарушения правил. Правила установили враги советской власти, так что нарушать их было можно

и нужно. Разозлившись на Котьку Григоренко, пожаловавшегося на драку с Василем директору гимназии, и на Котькиного отца, который выдал отца Маремухи, прятавшего у себя Сергушина, друзья решили отомстить доктору и его сыну и бросили в окно Григоренко куски черепицы, что чуть не привело к пожару из-за разбитой керосиновой лампы. Регулярно дерущиеся персонажи, которые кидают черепицу в окна и обманывают родственников, вряд ли могли претендовать на роль положительных героев, если бы это было произведение о советской школе. События, описанные в повести, воспринимались читателями как правдоподобные. Дети расспрашивали, живы ли герои книги, передавали им приветы [Протокол 1938, л. 14; Беляев 1941]. В июньском номере «Литературной газеты» за 1938 г. отмечалось, что «по сведениям, полученным от библиотекарей, книга читается ребятами с огромным интересом и пользуется большим успехом» [Каверин и др. 1938, 4].

Популярность у аудитории не являлась достаточной причиной для переизданий. Произведение должно было соответствовать идеологическим требованиям, которые в 1930-е гг. претерпели значительные изменения. В этот период утверждалась официальная линия в интерпретации истории государства, идея мировой революции окончательно уступила место советскому патриотизму [Юрганов 2011, 15–226]. В августе 1934 г. И. В. Сталин, А. А. Жданов, С. М. Киров составили замечания по поводу конспекта учебника истории СССР [Сталин 1936]. Сталин правил первый том «Истории гражданской войны в СССР» (вышел в свет в 1935 г.) [История 2017]. В 1937 г. был издан первый регулярный советский школьный учебник истории [Шестаков 1937]. Основное изменение в официальном представлении событий Гражданской войны было связано с переоценкой роли Л. Д. Троцкого и Сталина. В повести они не упоминались.

Как бы ни описывался вклад лидеров, неизменным оставалось требование оценки участников событий, деления их на своих и чужих, положительных и отрицательных. Беспристрастность могла привести к обвинениям в объективизме[5]. Беляев выполнял это требование, по-разному работая с детскими и взрослыми персонажами. Определяющим фактором, делившим детей на «своих» и «чужих», в соответствии с марксистско-ленинским взглядом на историю, было их происхождение. Бедняки, жившие на Заречье, посещали высшее начальное училище. После прихода к власти Петлюры их отправили в украинскую гимназию и предложили вступить в скаутские отряды. При этом, как в игре в сыщика и вора,

популярной у героев повести, в противоположный лагерь «свой» мог попасть волею случая. Так, Сашка Бобырь состоял в отряде скаутов, примыкал к Котьке Григоренко из страха, что тот выдаст наличие у него огнестрельного оружия. К концу повести Сашка вновь вошел в компанию бывших «высшеначальников». По наличию петлюровцев среди скаутских начальников ясно, что эта организация объединяла «чужих». Беляев разъяснил, чем плохи скауты, в примечании к рассказу «Голос Тараса»: «Бойскауты — буржуазно-националистическая юношеская организация. Воспитывая в бойскаутах ненависть к советской власти, петлюровцы готовили из них пополнение своих банд» [Беляев 1939, 23]. Положительные герои Василь Манджура и Юзик Стародомский были не против пойти в скауты, более того, эта организация привлекала их наличием формы, бесплатной еды, совместного досуга. Юзик, недовольный тем, что Котька Григоренко закрыл ему дорогу в скауты, все-таки пошел смотреть парад с их участием и демонстративно безразлично отозвался об этом мероприятии. Дети имели право на ошибку, да и выбирали сторону скорее не из идеологических соображений, а из-за личной неприязни. Василь не просился в организацию, опасаясь мести скаутского начальника Марко Гржибовского за поступок своего отца, который защитил от Марко сапожника Исаака Лейзеровича. Отрицательный детский персонаж подлый, злой Котька Григоренко, возглавлявший скаутское звено, происходил из богатой семьи, враждовал с главными героями. В то же время признавались его сила и ловкость, он играл вместе с положительными героями (хотя единственная описанная совместная игра закончилась дракой, жалобой Котьки на Василя и исключением последнего из гимназии). Система детских персонажей была гибкой, автор уделял внимание изображению характеров героев.

И при описании мира взрослых Беляев не всегда выводил однозначно положительные образы. Отец Маремухи снимал дом у противника советской власти Григоренко, пустил его жить к себе, когда в город пришли красные. Маремуха не участвовал в противостоянии открыто, но выбрал сторону Советов. Отец Василя Манджуры показан более сознательным: присоединился к красным, работал в типографии (специальность сама по себе революционная, овладение средствами печати было необходимо для организации пропаганды). И все же он не был идеальным: в журнальной редакции и во втором издании повести описано пьянство Манджуры в прошлом [Беляев 1936а, 83–85; Беляев 1939с, 115–119].

В то же время при изображении столкновения советской власти и ее противников необходимо было выдерживать идеологическую рамку, созданию которой служили полярные оценки некоторых героев мира взрослых. Наиболее явно они были показаны в контрастных парах учителей, имевших большое влияние на детей и преподававших предметы, с помощью которых транслировалась идеология, — историю и украинский язык (совмещался с литературой).

Любимым учителем главных героев был историк, работавший в высшем начальном училище, Валериан Дмитриевич Лазарев. Его не перевели в петлюровское учебное заведение, что в журнальной редакции объяснялось плохим знанием украинского языка, на котором велось преподавание в гимназии. Лазарев также сообщил: «Здесь я читал русскую историю. В гимназии русской истории не будет. Там будет только история Украины...» [Беляев 1936а, 89]. Отметим, что слова Лазарева отражают официальную позицию второй половины 1930-х гг., а не периода Гражданской войны. Вскоре после образования советского государства народный комиссар просвещения А. В. Луначарский противопоставлял советское интернациональное воспитание патриотическому воспитанию царской школы с помощью курса истории [Луначарский 1918, 7–9]. Он и М. Н. Покровский предложили ввести социологию и историю труда [Витевицкий, Лавренов 2016, 70]. Преподавание истории было отменено. Эта ситуация нашла отражение в финале повести: с приходом советской власти ученики обсуждали появление в школьной программе социологии [Беляев 1937, 275]. В изданиях 1937 и 1939 гг. объяснение того, почему Лазарева не взяли в гимназию, было заменено на другое, связанное с делением на два мира по признаку приверженности красным или их противникам («они набирают в гимназию только своих учителей, петлюровцев, а я для них не гожусь...») [Беляев 1937, 24; Беляев 1939с, 23]. В книге 1951 г. Беляев дополнительно подчеркнул, что Лазарев давал ученикам идеологически верный взгляд на историю, рассказывал «правду о Ленине, революции, о Советской власти...» [Беляев 1951, 18]. Описывались такие его качества, как внимание к детям, общение на равных. С победой красных была открыта трудовая школа, заведующим которой стал Лазарев. В отличие от него, гимназический учитель истории, поп Кияница, был груб, относился к детям с пренебрежением. В отдельных изданиях было добавлено, что история Украины велась им по М. С. Грушевскому [Беляев 1937, 32; Беляев 1939с, 30] (в начале 1930-х гг. его концепция была оценена как

буржуазная и националистическая, в 1931 г. историк был арестован по делу «Украинского народного центра»). В издании 1939 г. отрицательные черты Кияницы были усилены: он вел историю не просто скучно, он приводил неверные факты и негативно отзывался о своем предшественнике Лазареве, называя его «богоотступником и шарлатаном» [Беляев 1939с, 31]. Непривлекательности образу добавил эпизод, когда Кияница после венчания петлюровского адъютанта пришел на урок пьяным [Беляев 1939с, 30].

Введение отталкивающего персонажа-церковника служило антирелигиозной пропаганде. Поп Кияница входил в украинскую автокефальную церковь, название которой в издании 1939 г. было изменено на петлюровскую автокефальную [Беляев 1936а, 91; Беляев 1937, 32; Беляев 1939с, 30], что позволило Беляеву замаскировать факт существования церкви и в советское время (она была ликвидирована только в 1935–1937 гг.).

Лазарев и Кияница сопоставлены сразу по нескольким критериям. Учитель, который преподает в соответствии с большевистской идеологией, умеет увлечь детей, показан достойным человеком, а учитель неправильного социального статуса («служитель культа») плохо знает историю, дает ее по враждебной советской власти программе, человек грубый, злой, пьянствующий.

Школы в повести носят имена писателей, что тоже позволяло автору расставить идеологические акценты. Эта деталь значима: в первом советском учебнике по истории, изданном в 1937 г., включавшем описание событий от жизни первобытных людей до принятия Конституции СССР 1936 г., было выделено место для портретов и кратких биографий А. С. Пушкина, Т. Г. Шевченко, А. И. Герцена, Н. Г. Чернышевского, Н. А. Некрасова, Л. Н. Толстого; речь в нем шла также о М. Ю. Лермонтове и Н. В. Гоголе [Шестаков 1937, 87–89, 96, 98, 99, 110]. Писатели оценивались согласно тому, какие взгляды они выражали в своих произведениях. В журнальной редакции и первом отдельном издании «Старой крепости» гимназия носила имя Г. Ф. Квитка-Основьяненко, чей портрет висел в кабинете директора [Беляев 1936а, 82; Беляев 1937, 67]. В книге 1939 г. портрет и имя гимназии изменились, на первый план вышел поэт С. В. Руданский [Беляев 1939с, 61]. Трудовая школа, открытая советской властью, носила имя Т. Г. Шевченко во всех изданиях 1930-х гг. [Беляев 1936а, 150; Беляев 1937, 268; Беляев 1939с, 232].

Рассмотрим, в честь кого называлась петлюровская гимназия. В томе «Литературной энциклопедии», вышедшем в 1931 г., обозначено важное место Квитка (псевдоним Грыцько Основьяненко)

в истории украинской литературы, идеологическая позиция писателя получила двойственную оценку, в словарной статье было отмечено «сочетание реакционности его политических взглядов с передовыми (по сравнению с массой коренного имперского поместного дворянства) его взглядами на украинский яз. и лит-ру» [Айзеншток 1931, стб. 166]. Описание же Руданского менее нейтрально. В подготовленном к печати в 1937 г. томе энциклопедии шла речь о том, что «буржуазно-националистическое литературоведение» использовало «произведения Р. с определенной агитационно-пропагандистской целью в борьбе с пролетарской революцией на Украине»; отмечалось, что поэт изображал И. С. Мазепу национальным героем, тексты Руданского были оценены как «националистическая интерпретация гетманщины» [Колесник 1991, стб. 62]. То есть поэт воспринимался как проводник враждебной идеологии, которая строилась в том числе на высокой оценке деятельности Мазепы. Беляев также вывел его на первый план: в отдельных изданиях повести назван портрет Мазепы, висевший в кабинете директора (в журнальной редакции было перечислено несколько фамилий гетманов) [Беляев 1936а, 82; Беляев 1937, 67; Беляев 1939с, 60]. Возможно, на выбор в пользу Руданского повлияло и то, что он родился в Каменец-Подольской губернии и учился в Каменецкой духовной семинарии. В. Беляев подобрал подходящего антагониста выходцу из крестьян Шевченко, который, как сообщал школьный учебник истории 1937 г., «писал об угнетении украинского и других народов царской России, о тяжелой жизни крепостных, о самовластии царей и панов и бесправии народа» [Шестаков 1937, 88].

В конце 1930-х гг. тот же прием (противопоставление учителей высшего начального училища и петлюровской гимназии) и уже сложившаяся пара писателей были использованы Беляевым в рассказе «Голос Тараса», созданном, по всей видимости, к широко праздновавшемуся в 1939 г. 125-летию со дня рождения Т. Г. Шевченко.

В высшем начальном училище преподавал Побережный, который хорошо знал свой предмет, понятно объяснял, рассказывал ученикам о Шевченко и не говорил с ними о Руданском. Руданский был любимым поэтом гимназического учителя Подуста, рассеянного, невнимательного человека, получившего образование в духовной семинарии. Подуст приказал главному герою Василию Приходько выучить стихи и декламировать их на вечере, устроенном для Петлюры, выпустил на сцену, не проверив, какое произведение Шевченко выбрал герой. Стихотворение «Когда мы были казаками» оказалось неподходящим, и он ударил ученика.

Подобно ситуации с учителями истории, Побережный был показан хорошим человеком, знающим педагогом, который уделял время просоветскому материалу, а Подуст плохим человеком и специалистом, выражавшим враждебные советской власти идеи. Церковное образование Подуста, как и в случае с Кияницей, позволяло автору транслировать антирелигиозные взгляды.

Идеологическое противостояние Беляев показывает с помощью образов не только учителей, но и участников военного конфликта. В повести даны две силы, — войска Украинской народной республики (петлюровцы) и РККА, а также те, кто сочувствовал тем или другим. Персонажи получали оценку в зависимости от принадлежности стороне конфликта. На стороне советской власти показаны: Давид Лейзерович, родственников которого во время еврейского погрома убили петлюровцы, приведенные Марко Гржибовским (в журнальной редакции это сделал сам Марко); председатель ревкома Тимофей Сергушин (в журнальной редакции Илларион Тарабукин); командир Северьянов, его ординарец Кожухарь и др. Все они дружелюбно общались с детьми, были бесстрашными, вступались за слабых. Петлюровцы даны не так дифференцировано, их имена, как правило, не назывались, они представляли угрозу для жителей города. Сам Петлюра упоминался, но во взаимодействие с ним герои не вступали. Отдельно прописаны сын колбасника Марко Гржибовский (сосед Василя Манджуры, петлюровец) и доктор Григоренко.

Личностные качества героев находились в зависимости от их принадлежности тому или иному лагерю, благодаря чему читатель сопереживал более привлекательным красным. Такое деление на плохих и хороших определяло и выбор стороны детьми, которые не задумывались о марксизме или особенностях советской политики, а помогали тем, кто ближе и тепло относится, вредили тем, кто обидел. Книга способствовала созданию у читателей представлений о поддержке бедным населением советской власти, а также рассказывала о спасении мирных людей Красной армией от разбоев и погромов, устраивавшихся ее противниками.

***

Обратим внимание на оценку не только сторон конфликта, но и самого факта военных действий. В рассказах были показаны страшные моменты: ночной обыск петлюровцами, во время которого герои осознавали угрозу для жизни («Ровесники»), жестокая

расправа над близким другом повествователя еврейским мальчиком и его семьей («Детство» / «Соседи»). Рассказы выходили во «взрослых» изданиях. От них в повести, увидевшей свет в журнале ЦК ВЛКСМ и в «Детиздате» с пометой «Для среднего и старшего возраста», осталось только упоминание о еврейском погроме без подробностей, изображающих дружбу Васьки Манджуры с убитым мальчиком. Согласно журнальной редакции, герои могли пострадать от столкновения с петлюровцами: Юзик и Васька кидали черепицу в окно доктора Григоренко, когда у него находились два петлюровских офицера. В отдельных изданиях эпизод был изменен: доктор проводил этот вечер в компании жены, директора гимназии и попа Кияницы, так что напрямую с враждебной силой дети не сталкивались. Опасность, конечно, оставалась, но была снижена по сравнению с названными рассказами. В повести отсутствуют упоминания о смерти людей, близких детям, описаны хорошие и героические красные, на которых стоит быть похожими, что увеличивало привлекательность войны. Военные эпизоды перемежались с рассказами об играх и драках детей, герои с интересом наблюдали за стрельбой из пулемета, бегством петлюровцев; читатель мог интерпретировать войну как увлекательную игру взрослых. Косвенное участие детей в войне было показано не как необычный героический поступок, а как естественное действие, часть жизни.

Создание положительного образа войны отвечало общей тенденции в литературе. Еще в начале 1930-х гг. Литературным объединением Красной армии и флота (ЛОКАФ) велась борьба с пацифизмом, в частности с ремаркизмом [Бурцева 2021], которая сохранила свою актуальность и в конце 1930-х гг.[6] Работа по милитаризации литературы проводилась рядом организаций: ЛОКАФ, Оборонной комиссией Оргкомитета Союза советских писателей, затем — Союза советских писателей. Беляев попал в поле их интересов: будучи начинающим автором, он участвовал в 1931 г. в проводившейся Ленинградско-Балтийским отделением (ЛБО) ЛОКАФ военно-литературной игре (подробнее об организации игры см. [Сысоева 2019]). Его рассказ «Детство» был опубликован в журнале «Залп», «Голос Тараса» — в журнале «Знамя», оба издания были созданы как печатные органы ЛОКАФ. Влияние названных организаций на писателя не было определяющим, тем не менее отметим, что при ЛБО ЛОКАФ функционировала детская секция, в журнале «Залп» изредка публиковались рецензии на книги военной тематики для детей и подростков[7], был помещен обзор произведений,

созданных детьми в рамках конкурса юных дарований [Западов 1934]. Задача милитаризации ставилась не только Оборонной комиссией: в 1936 г. на совещании по детской литературе при ЦК ВЛКСМ шла речь о необходимости создавать книги о войне для подростков [Барун 1936].

Рассмотрев литературу стран-участниц Первой мировой войны Венгрии, Италии, Германии, Великобритании, О. Мяэотс выявила следующую тенденцию: «С 1920-х гг. в детской литературе начнет формироваться стойкая позиция неприятия любой войны» [Мяэотс 2015, 122]. Такая позиция противоречила официальной линии советской литературы 1930-х гг., а также замыслу повести. Во втором отдельном издании 1939 г. Беляев добавил в финал произведения совместный поход детей с Лазаревым в подземный ход Старой крепости. Участники прогулки обнаружили надпись на латыни, которую, как определил учитель, около 250 лет назад сделали турки. Лазарев перевел ее детям: «Счастливо то государство, которое во время мира готовится к войне» [Беляев 1939с, 244].

***

Подготовке к войне служили и произведения Беляева. Он не только писал о прошлом, но и создавал образ будущего врага. В повести и рассказах перечислялись иностранные государства — помощники Петлюры, причем из текста в текст в их описание и оценку вносилась правка. Рассмотрим, как менялись акценты в изображении иностранных государств в хронологии издания произведений.

В опубликованном в 1934 г. рассказе «Детство» главным врагом Советской России изображена Польша. В машине с Петлюрой сидел польский генерал, который с удовлетворением обратил внимание на польский герб на старинных воротах города. Упоминались также выданные Петлюре Францией автомобили [Беляев 1934, 5–6]. Появление Франции в этом тексте было, вероятно, реакцией на ухудшение дипломатических и экономических отношений советского государства с этой страной в 1929–1930 гг., что отразилось, в частности, в широко развернувшемся и освещавшемся в прессе сфабрикованном процессе «Промпартии» 1930 г. (согласно обвинительному заключению, за действиями советской научно-технической интеллигенции стояла готовившаяся к интервенции Франция [Обвинительное заключение 1931, 14–15]). Однако к 1934 г. отношения уже наладились: 29 ноября 1932 г. был

подписан пакт о ненападении, 11 января 1934 г. — торговый договор. Наконец, 2 мая 1935 г. был заключен франко-советский пакт о взаимопомощи. Больше ни в одном из рассматриваемых текстов Беляева Франция не упоминалась.

В рассказе «Ровесники» (издан в февральском номере журнала за 1935 г.) отмечено участие иностранных государств только в снабжении: названы английская шинель и румынский спирт [Беляев 1935, 45, 56]. В сборник «Ровесники» (1936 г., сдан в набор 8 сентября 1935 г.) вошли рассказы «Детство» и одноименный сборнику. В первом Беляев сделал сцену с польским генералом менее подробной, что не изменило ее смысл, и снял обозначение принадлежности автомобилей какому-либо государству; во втором убрал упоминание румынского спирта, оставив английскую шинель [Беляев 1936, 17; Беляев 1936b, 47]. Англия в следующих рассматриваемых изданиях 1930-х гг. появлялась в произведениях только как поставщик одежды.

Более подробно иностранная поддержка Петлюре была описана в повести. В журнальной редакции (вышла в ноябрьском номере 1936 г.) на первый план были выведены две страны, Германия и Польша. К Петлюре прилетели немецкие инженеры с деньгами Украинской народной республики, чтобы наладить их производство в городе; атаман булавной сотни Драган, командовавший у Петлюры расстрелами, получил немецкую награду за участие в войне [Беляев 1936a, 72, 103]. Поляки воевали вместе с петлюровцами, Польша предоставила им убежище после поражения [Беляев 1936a, 130–131]. Вклад поляков был большим, но детальнее и эмоциональнее изображена роль Германии.

При описании истории города, в котором разворачивалось действие, Беляев ввел рассказ о конфликте поляков и турков за земли и крепость. В журнальной редакции события были переданы нейтрально. В книге, сданной в набор 26 мая 1937 г., было добавлено, что узник крепости Кармелюк (описанный сочувственно) поднял восстание против польских панов [Беляев 1937, 7]. Отрицательная роль Польши в истории города была подчеркнута и в следующем издании, сданном в набор 2 апреля 1938 г.: Лазарев рассказал детям о том, что «простые, свободные украинцы от души ненавидели завистливых, жадных и жестоких польских панов» [Беляев 1939c, 6], сообщил, что турки обращались с простыми людьми лучше, чем поляки [Беляев 1939c, 7]. Тогда же было добавлено новое упоминание о Германии: сообщалось о прилете оттуда политического деятеля и «старого дружка Петлюры» Н. В. Порша [Беляев 1939c, 36].

Значимым представляется и то, что в публикации 1939 г. звено Котьки Григоренко названо «удавами» [Беляев 1939c, 153], в отличие от «волчат» 1937 г. [Беляев 1937, 171] и безымянной версии журнальной редакции 1936 г. [Беляев 1936a, 120]. Котька вслед за своим звеном стал «змеиным командиром» и «гадюкой петлюровской» [Беляев 1939c, 153, 248]. Анализ содержания газет «Правда» и «Известия» за 1930-е гг. позволяет прийти к выводу о том, что активное иносказательное употребление слова «гадюка» началось в 1937 г., применялось обычно к подсудимым «троцкистского центра» и фашизму. Так в произведении появилась отсылка к идеологическому противнику коммунизма.

В повести основными врагами показаны Польша и Германия, если их ранжировать в хронологии, то можно говорить о том, что внимание с немецкой угрозы в 1936 г. незначительно сместилось на польскую к 1938 г. Та же тенденция заметна в рассказах. В 1939 г. отдельным изданием вышел рассказ «Голос Тараса» (сдан в набор 9 января 1939 г.), в нем в качестве основного врага была выведена Польша. Польский ксендз, выступая на площади города, говорил, что земля эта навеки останется польской. С приходом новой власти уроки начали вести на польском языке (напомним, что в повести в гимназии преподавание велось на украинском), поэтому ушел хороший учитель [Беляев 1939, 10, 17]. В приведенных в рассказе отрывках из стихотворения Шевченко «Когда мы были казаками», которое Василь читал, обращаясь в зал, полный польских офицеров, шла речь о том, как Польша захватила Украину и мучила ее народ [Беляев 1939, 36–38]. Вскоре рассказ с незначительной правкой появился в сборнике «Украинские ночи» (сдан в набор 7 марта 1939 г.) и в третьем номере журнала «Знамя» за 1939 г.

Еще два упоминавшихся произведения Беляева были республикованы в сборнике «Украинские ночи» после трехлетнего перерыва, который сказался в описании противника. В рассказ «Соседи» был введен новый враг — Германия: появились упоминания о немецком офицере Драгане и бегстве гетмана П. П. Скоропадского в Берлин [Беляев 1939b, 53, 42]. Новым было изображение Петлюры на фоне польского генерала как невзрачного человека [Беляев 1939b, 54]. В рассказе «Ровесники» остался один враг, Польша, причем были добавлены новые детали: покупка отрицательным героем Марко граммофона в Кракове; сообщение о том, что петлюровцы время от времени убегали от красных в Польшу; был назван вариант расшифровки аббревиатуры Р. К. Р. польских вагонов, вывозивших из Украины продовольствие —

«Пилсудский купил Петлюру» [Беляев 1939a, 86, 72, 108–109]. В рассказах появилось упоминание Румынии (румынского спирта и дороги на Румынию и Польшу, на которой стоял город) [Беляев 1939b, 52; Беляев 1939a, 75].

Отношения СССР с Польшей в рассматриваемый период были сложными, в то же время нельзя говорить о полном их разрыве: в феврале 1939 г. был подписан польско-советский торговый договор. Не было определенности и в отношениях с Германией: исследователи неоднократно отмечали разницу между заявлявшимся открыто противостоянием стран и курсом СССР на сближение (например, [Волос 2009, 169]). Нас больше, чем реальный дипломатический курс, интересует образ, создававшийся внутренней пропагандой, целям которой служили и произведения Беляева. В брошюре «Польша», изданной в серии «В помощь агитатору» в 1938 г., на первой же странице описывались «антисоветские замыслы» обоих государств; Польша была объявлена «форпостом фашистской Германии на границах СССР» [Кузнецов 1938, 3, 4]. Так что выведение на первый план Польши и Германии как главных помощников Петлюры соответствовало официальной линии пропаганды. Конечно, Беляев был связан и материалом: в 1920 г. Петлюра и Пилсудский заключили военный союз против большевиков. Однако при тех же исходных данных в повести была значительно скорректирована оценка Польши после смены политических ориентиров.

В издание 1954 г. в виде отдельной главы был включен рассказ «Голос Тараса»[8]. Добавленный Беляевым финал изменил смысл эпизода. Во-первых, был процитирован новый отрывок стихотворения Шевченко с обращением «поляк, мой друг и брат мой», оказалось, что обвинение звучало только против польских ксендзов и магнатов. Во-вторых, автор сообщил, что у Василя на Заречье много знакомых-поляков, в том числе Юзик Стародомский [Беляев 1954, 51]. В издании 1964 г. Иосиф (полное имя Юзика) стал Юзефом, как и Пилсудский [Беляев 1964, 10]. Это завершило последовательное избавление текста повести от упоминания евреев. Предыдущая крупная правка в этом ключе была проведена в публикации 1951 г.: были сняты вошедшие в издания 1930-х гг. ироничные упоминания петлюровского министра еврейских дел на фоне еврейских погромов, а главный положительный герой мира взрослых Давид Лейзерович был переименован в Ивана Омелюстого [Беляев 1951, 13–14, 21]. Это произошло после начала политической кампании советского руководства по борьбе с космополитизмом, носившей в том числе антисемитский характер.

Взгляд на события периода становления советской власти сквозь призму подготовки в 1930-е гг. к новой войне размывал специфику Гражданской войны, автор использовал универсальные приемы деления на своих и чужих, создания образа врага. Точная детальная передача исторических фактов не являлась задачей Беляева, на что как на недостаток было указано в рецензии 1938 г.: «Исторические сведения в книге „Старая крепость“ подаются чрезвычайно поверхностно, разбросано и небрежно» [Иринина 1938, 18].

Секрет читательского и издательского успеха повести заключался в сочетании динамичного приключенческого сюжета с неидеальными героями-подростками, в опоре на советскую идеологию рассматриваемого периода (что проявилось в создании положительных образов Красной армии и войны, в отрицательной оценке религии), а также в изменении акцентов в передаче истории в соответствии с внутренней и внешней политикой СССР в годы переизданий. Во многом это стало возможным, благодаря разделению мира детей и взрослых: первый большей частью работал на занимательность, второй — на идеологию (которая проявлялась, впрочем, и через эмоциональную реакцию детей на события в мире взрослых). Повесть Беляева может поведать внимательному читателю три истории о прошлом — о Старой крепости, о войне и о том, как надо было рассказывать об этом советским детям.

Примечания

[1] Исследование выполнено за счет гранта Российского научного фонда № 22-28-01902, https://rscf.ru/project/22-28-01902/, в ИРЛИ РАН.

[2] Рассказ «Детство» был опубликован в журнале «Залп» в 1934 г., вошел в сборники «Ровесники» 1936 г. и «Украинские ночи» 1939 г., в последнем был издан под названием «Соседи»; «Ровесники» увидел свет в журнале «Литературный современник» в 1935 г., попал в сборники «Ровесники» 1936 г. и «Украинские ночи» 1939 г., после войны публиковался под названием «Первое оружие»; «Голос Тараса» вышел в 1939 г. трижды: отдельным изданием, в составе сборника «Украинские ночи» и в третьем номере журнала «Знамя».

[3] В повести и рассказе «Голос Тараса» использованы варианты имени Василий, Василь и Васька, в рассказах «Детство» и «Ровесники» — Васька (в рассказе «Ровесники», вошедшем в одноименный сборник, героя зовут Тимка).

[4] Год указан в рассказе «Ровесники» во втором его издании в составе одноименного сборника 1936 г. По воспоминаниям Беляева, С. Я. Маршак,

прочитав рассказ, предложил ему написать на этом материале повесть, что привело к созданию «Старой крепости» [Беляев 1971, 169]. Датировка 1919-м или 1920-м г. мотивируется сюжетом. В повести упоминается Директория, председателем которой Петлюра был с февраля 1919 г. по ноябрь 1920 г.

[5] См., например, рассуждение Р. Д. Мессер о таком недостатке творчества С. Р. Михайлова как отсутствие выводов, который объяснялся тем, что «нет выявленного отношения автора» в связи с «непреодоленным объективизмом» [Мессер 1931, 152].

[6] Приведу два примера из множества, о трудах В. И. Ленина сказано: «Здесь со всей отчетливостью предательским иеремиадам пацифизма противопоставлена позиция революционного марксизма» [Леонтьев 1939, 2], американские писатели охарактеризованы следующим образом: «Другие поэты бежали от родины в интернациональную богему, в пораженчество и пацифизм, в бунтарство ради бунтарства, в отрицание» [Кашкин 1939, 2].

[7] Например, «Юнармия» Г. И. Мирошниченко, еще одно произведение о Гражданской войне, критиковалась за противопоставление молодежи взрослым [Рецензия 1932].

[8] Тогда же в повесть вошел отрывок рассказа «Ровесники» о Гржибовских [Беляев 1954, 17–19, 27–51].

Литература

Источники

Айзеншток 1931 — Айзеншток И. Квитка Григорий Федорович // Литературная энциклопедия. Т. 5. / Отв. ред. А. В. Луначарский. [М.]: Издательство Коммунистической академии, 1931. Стб. 166–169.

Барун 1936 — Барун Р. Детская литература Украины // Литературная газета. 1936. 26 янв., № 5 (568). С. 3.

Беляев 1934 — Беляев В. Детство // Залп. 1934. № 6. С. 4–7.

Беляев 1935 — Беляев В. Ровесники // Литературный современник. 1935. № 2. С. 44–63.

Беляев 1936 — Беляев В. Детство // Ровесники: Сборник рассказов рабочих авторов. М.: изд. и тип. Профиздат, 1936. С. 7–24.

Беляев 1936a — Беляев В. Подростки // Молодая гвардия. 1936. № 11. С. 70–152.

Беляев 1936b — Беляев В. Ровесники // Ровесники: Сборник рассказов рабочих авторов. М.: изд. и тип. Профиздат, 1936. С. 25–60.

Беляев 1937 — Беляев В. Старая крепость. М.; Л.: Детиздат, 1937.

Беляев 1939 — Беляев В. Голос Тараса. М.; Л.: Детиздат, 1939.

Беляев 1939a — Беляев В. Ровесники // Беляев В. Украинские ночи. Л.: Художественная литература, 1939. С. 70–121.

Беляев 1939b — Беляев В. Соседи // Беляев В. Украинские ночи. Л.: Художественная литература, 1939. С. 38–69.

Беляев 1939c — Беляев В. Старая крепость. 2-е изд., перераб. М.; Л.: Детиздат, 1939.

Беляев 1941 — Беляев В. От автора // Беляев В. Дом с привидениями. М.; Л.: Детиздат, 1941. С. 3.

Беляев 1951 — Беляев В. Старая крепость. Киев: Гослитиздат Украины, 1951.

Беляев 1954 — Беляев В. Старая крепость. М.: Советский писатель, 1954.

Беляев 1964 — Беляев В. Старая крепость. М.: Молодая гвардия, 1964.

Беляев 1971 — Беляев В. Начало // Я думал, чувствовал, я жил: Воспоминания о С. Я. Маршаке. М., 1971. С. 162–172.

Западов 1934 — Западов А. Молодые авторы новых песен. Оборонная тематика в детском творчестве // Залп. 1934. № 6. С. 32–33.

Иринина 1938 — Иринина К. «Старая крепость» // Детская литература. 1938. № 5. С. 18–19.

Каверин и др. 1938 — Каверин, Слонимский М., Шварц Е., Тихонов Н., Маршак С., Ильин М., Барто А., Кассиль Л., Михалков С., Квитко Л. О рецензентах детских книг // Литературная газета. 1938. 20 июня, № 34 (741). С. 4.

Кашкин 1939 — Кашкин И. В поисках Родины // Литературная газета. 1939. 20 мая, № 28 (807). С. 2.

Колесник 1991 — Колесник П. Руданский Степан Васильевич // Литературная энциклопедия. Т. 10: Романов — Современник: [репринтное издание]. München: Verlag Otto Sagner, 1991. Стб. 61–62.

Кузнецов 1938 — Кузнецов Б. Польша. [М.:] Молодая гвардия, 1938.

Леонтьев 1939 — Леонтьев А. Ленинские тетради по империализму // Правда. 1939. 9 авг., № 219 (7904). С. 2.

Луначарский 1918 — Луначарский А. В. О преподавании истории в коммунистической школе: Лекция, прочит. на сент. пед. курсах в Петербурге, 1918. Петроград: Издание отдела подготовки учителей Комиссариата народного просвещения Союза коммун Северной области, 1918.

Маршак 1934 — Содоклад С. Я. Маршака о детской литературе // Первый Всесоюзный съезд советских писателей. 1934: Стенографический отчет. М.: Государственное издательство «Художественная литература», 1934.

Мессер 1931 — Мессер Р. Творческие кадры ЛОКАФ // ЛОКАФ. 1931. № 3. С. 146–155.

Незнамов 1934 — Незнамов П. Портрет писателя (Л. Пантелеев) // Литературная газета. 1934. 20 июня, № 78 (394). С. 3.

Обвинительное заключение 1931 — Обвинительное заключение // Процесс «Промпартии» (25 ноября — 7 декабря 1930 г.): Стенограмма судебного процесса и материалы, приобщенные к делу. М.: Советское законодательство, 1931. С. 7–44.

Протокол 1938 — Протокол встречи учащихся с В. П. Беляевым в магазине детской книги от 6 апреля 1938 г. // РГАЛИ. Ф. 3134. Оп. 1. Ед. хр. 84. Л. 1–14.

Рецензия 1932 — [Рецензия] // Залп. 1932. № 8. С. 76–77. Рец. на кн.: Мирошниченко Г. Юнармия. Л.; М.: ЛАПП; Государственное издательство художественной литературы, 1932.

Сталин 1936 — Сталин И., Жданов А., Киров С. Замечания по поводу конспекта учебника по «Истории СССР» // Правда. 1936. 27 янв., № 26 (6632). С. 2.

Шестаков 1937 — Краткий курс истории СССР: Учебник для 3 и 4 классов / под ред. А. В. Шестакова. М.: Учпедгиз, 1937.

Исследования

Бурцева 2021 — Бурцева А. О. Критика иностранной литературы на страницах советского оборонного журнала «ЛОКАФ»: как не стать Ремарком // Slověne. 2021. Vol. 10, no 1. С. 347–367. DOI: 10.31168/2305-6754.2021.10.1.15.

Витевицкий Лавренов 2016 — Витевицкий В., Лавренов С. История как предмет в школах России. Часть 2. Историческое образование в СССР // Обозреватель=Observer. 2016. № 8 (319). С. 68–91.

Волос 2009 — Волос М. Внешняя политика СССР в 1935–1939 гг.: некоторые соображения // Вестник МГИМО. 2009. № 4. С. 166–176.

История 2017 — «История гражданской войны в СССР» (1935): история текста и текст истории / Сост. М. В. Зеленов, Д. Бранденбергер; под науч. ред. М. П. Ирошникова. М.: РОССПЭН, 2017.

Маликова 2010 — Маликова М. Э. Халтуроведение: советский псевдопереводной роман периода НЭПа // Новое литературное обозрение. 2010. № 3 (103). С. 109–139.

Маслинская 2012 — Маслинская С. «Пионерская» беллетристика vs «большая» детская литература // Детские чтения. 2012. № 1 (1). С. 100–116.

Мяэотс 2015 — Мяэотс О. Война как игра // Детские чтения. 2015. № 2 (8). С. 103–123.

Обухова 2013 — Обухова Л. Ф. Возрастная психология: учебник для бакалавров: по дисциплине «Возрастная психология» для студентов высших учебных заведений. М.: Юрайт, 2013.

Сысоева 2019 — Сысоева А. В. Создание советской военной пропаганды в Ленинграде начала 1930-х годов: новый метод работы с писателями // Русская литература. 2019. № 4. С. 159–165. DOI: 10.31860/0131-6095-2019-4-159-165.

Юрганов 2011 — Юрганов А. Л. Русское национальное государство: жизненный мир историков эпохи сталинизма. М.: РГГУ, 2011.

References

Burtseva 2021 — Burtseva, A. O. (2021). Kritika inostrannoy literatury na stranitsakh sovetskogo oboronnogo zhurnala “LOKAF”: kak ne stat’ Remarkom [The Soviet Journal LOKAF on Foreign Literature: How not to Become Remarquable]. Slověne, 10, 1, 347–367. DOI: 10.31168/2305–6754.2021.10.1.15.

Istoriya 2017 — Zelenov, M. V., Brandenberger, D. (Compilers), Iroshnikov, M. P. (Ed.). (2017). “Istoriya grazhdanskoy voyny v SSSR” (1935): istoriya teksta i tekst istorii [“The History of the Civil War in the USSR” (1935): the history of the text and the text of history]. Moscow: ROSSPEN.

Malikova 2010 — Malikova, M. E. (2010). Khalturovedenie: sovetskiy psevdoperevodnoy roman perioda NEPa [Pot-boiler Studies: Soviet Pseudo-translational Novel of NEP Period]. Novoe literaturnoe obozrenie, 3 (103), 109–139.

Maslinskaia 2012 — Maslinskaia, S. (2012). “Pionerskaya” belletristika vs “bol’shaya” detskaya literatura [“Pioneer” fiction vs “big” children’s literature]. Detskie chtenia, 1 (1), 100–116.

Myeots 2015 — Myeots, O. (2015). Voyna kak igra [War as a game]. Detskie chtenia, 2 (8), 103–123.

Obukhova 2013 — Obukhova, L. F. (2013). Vozrastnaya psikhologiya: uchebnik dlya bakalavrov. [Age Psychology: a Textbook for Bachelors]. Moscow: Yurayt.

Sysoeva 2019 — Sysoeva, A. V. (2019). Sozdanie sovetskoy voennoy propagandy v Leningrade nachala 1930-kh godov: novyy metod raboty s pisatelyami [Emergence of the soviet military propaganda in Leningrad of the early 1930th: the new method of working with writers]. Russkaya literatura, 4, 159–165. DOI: 10.31860/0131-6095-2019-4-159-165.

Vitevitskiy, Lavrenov 2016 — Vitevitskiy, V., Lavrenov, S. (2016). Istoriya kak predmet v shkolakh Rossii. Chast’ 2. Istoricheskoe obrazovanie v SSSR [History as a Subject in Russian Schools. Part 2. Historical Education in the USSR]. Observer, 8, 68–91.

Volos 2009 — Volos, M. (2009). Vneshnyaya politika SSSR v 1935–1939 gg.: nekotorye soobrazheniya [Foreign policy of the USSR in 1935–1939: some considerations]. MGIMO Review of International Relations, 4, 166–176.

Yurganov 2011 — Yurganov, A. L. (2011). Russkoe natsional'noe gosudarstvo: zhiznennyy mir istorikov epokhi stalinizma [The Russian national state: the existential world of the Stalin period historians]. Moscow: RGGU.

Anastasia Sysoeva

Institute of Russian Literature (The Pushkin House) of the Russian Academy of Sciences; ORCID: 0000-0002-3844-5908

FASCINATING IDEOLOGY OR HOW TO TELL SOVIET CHILDREN ABOUT THE WAR: THE V. P. BELYAEV'S STORY "THE OLD FORTRESS" IN THE SECOND HALF OF THE 1930S

Vladimir Belyaev's story about the Civil War "The Old Fortress" is considered against the background of the pre–war era as an instrument of ideological education. The work created a positive image of the Red Army, a negative image of the opponents of Soviet power. The view at the events of the period of the Soviet state's formation through the prism of preparations for a new war in the 1930s blurred the specifics of the Civil War. The author used the universal techniques of dividing into insiders and outsiders, created an image of the enemy in accordance with the foreign policy situation, propagated militaristic and anti-religious views. The material of the study was the publications of the story and related short stories of 1936–1964 (the books of 1936, 1937 and 1939 were primarily considered) and the report of Vladimir Belyaev's meeting with readers in 1938. The article aims to analyze the character system, the editing of the text and the historical context. The reasons for the popularity of the work among the reader and its successful publishing story are in combination of a fascinating adventure plot, the normalization of rule violations, imperfect teenage heroes, on the one hand, and a verified ideology, the emphasis of which the author changed depending on changes in the internal and foreign policy of the USSR, on the other.

Keywords: Vladimir Belyaev, children's literature, reader's reception, ideological education, the image of the enemy, Civil War, the history of the text

Dorota Michułka

EXPLORING PAST IN LOOKING FOR IDENTITY. (META)HISTORY, FANTASY AND POLITICS IN CONTEMPORARY POLISH NARRATIVES OF DOROTA TERAKOWSKA

The encounters with the past, in which the children and teenage protagonists of Dorota Terakowska's novels are 'entangled', are present in the structure of her works mainly at the level of the figurative language of metahistory in which the poetics of imagination and fantasy used by the writer as a literary convention play an important role and are deeply rooted in social and politic context of Poland (here: totalitarian system, dictatorship and social changes). Such a narrative strategy is evident mainly in three works of the writer: The Witches' Daughter (1991), Loneliness of the Gods (1998) and Lord of the Lewaw (1989). Terakowska's work, which is clearly a part of the convention of fantasy, represents a universal message of an existential and ethical nature, but above all, which is worth emphasizing, is also firmly rooted in Polish tradition and history. Strongly exposed in Terakowska's works is the element of poetics of space (including, for example, the ruins of palaces, as places of memory of the Polish romantic past, landscapes of romantic — wild and mysterious nature, or the motif of the Only Song — a symbol of national identity, also present in Polish romantic literature). The convention of space-time and the memory of the tragic past allows associations with important moments in the history of enslaved Poland (e.g. the romantic tradition of the 19th century), images of the enemy — the invader, the totalitarian system of communism, and models of figures of Polish national heroes fighting for freedom.

Keywords: fantasy, historical discourse, social and cultural memory, growing up, narratology, Dorota Terakowska

Dorota Michułka
University of Wrocław, Poland
dorota.michulka@uwr.edu.pl

DOI: 10.31860/2304-5817-2023-2-24-288-313

Contemporary Polish literary creations of historical worlds of fantasy

The contemporary Polish historical novel for children and young adults is diverse in genre. Although it grows out of the traditional historical novel, its current shape seems to be a kind of "tension between literary biography, historical 'facts', 'truth' historical curiosities and fiction, [which] seems to be the source of the intra-textual and at the same time reading emotions of these hybrid often and syncretic in form novels of modernist character, involving plots and motifs inherent in works of travel-adventure, sensational-crime and historical fiction, reaching for fairy-tale plot structures and elements of fantasy" [Jonca 2020, 339, quoted after Skotnicka 2008, 406]. In contemporary Polish historical narratives for children and adolescents, one can also distinguish didactic and educational elements and play with conventions. However, the most fully literary forms of historical narration, it seems, occur at the level of fantasy. In this area of narrative, history and encounters with the past, troublesome cultural heritage and issues relating to politics, to everyday reality rooted in totalitarian systems, censorship and ideology [Arendt 1996], become a pretext for considering the present, and the expressive psychological portrait of the protagonist caught up in ethical dilemmas provokes discussions of an existential nature and issue of looking for identity.

As theory of identity both determines a reflexive attitude of the subject to oneself and exposes his or her attitude to others, especially when it regards an individual's activity, often filtered through the prism of socio-cultural context, history, politics and past experiences [Watkins 2005]. Polish fantasy literature for children and adults has good traditions in this regard.

Maciej Parowski in an article with a very relevant title *Happy Rebellion and Bitter Victory (dreams and disappointments in the Polish modern fantasy in the last quarter-century)* notes about Janusz A. Zajdel — writer — precursor (forerunner) of sociological science fiction:

> Although it has been 25 years since the death of Janusz A. Zajdel (1938–1985), talks about Polish fantasy will still start with him for many more years to come. He set civic and moral standards, renewed Polish fantasy, and masterfully described Polish history up until 1989. During the communist era his novels were read with joy and hope. Zajdel used literature to expose communism and accurately predict that this inhumane system was nearing its end. Barracks of space prisons attacked by corrosion (*Paradise, the World in orbit*); the villains' servant gone crazy with remorse (*Complete Truth about Planet Xi*), electronic black-market money changer rooting around in

> a country conquered by aliens discovers he is participating in a game of appearances that squanders human energy (*Limes inferior*) [Parowski 2012, 63].

It's worth to mention in this context of consideration the following Polish literary examples of speculative literature: children's fantasy texts [also known as "fairy tale fantasy", "contemporary fairy tale" (as described by Stanislaw Lem), or "fairy tale for adults"] that go beyond the perception level of a young reader: *Przygody Okruszka* [*The Adventures of the Little Crumb*] by Antoni Gawiński (1922), *Wiedźmin (Witcher)* by Andrzej Sapkowski (1990), *The Land of Colors* (*Kraina kolorów*) by Beata Ostrowicka (1999), the series of stories about Jan Wędrowycz (2002–2012; trans. John Traveler) by Andrzej Pilipiuk or *The Crowman* (*Wroniec*) by Jacek Dukaj (2009).

The specificity of these texts, rooted in historial discourse, which consists in discreet use of the elements of Polish culture and the role of the national tradition, can be analyzed as an allegory of the Polish nation's history and the role of national heritage — topics present in, among others, references to national myths (e.g. polemics with Romantic myths) or to popular legends and folk tales. They appear in, for example, a story collection by Andrzej Sapkowski titled *Sword of Destiny* (as a part of saga of Witcher), where one can find threads from legends about the basilisk, the Wawel dragon, or princess Wanda. Furthermore, Andrzej Pilipiuk's series about Jakub Wędrowycz shows a half-Polish, half-Ukrainian protagonist as grotesque and caricatural. The protagonist's red, drunken face, big nose, poor peasant clothes and a crumpled cap are universally recognizable by Polish readers, while it is a clear accumulation of negative attributes of Polishness (the latest book has a telling title of *Homo moonshinicus*).

Through a world of "national symbols", clear signs of national tradition and legacy, with stories which are rooted in a clear setting [Rybicka 2008; Sławiński 1978] and thanks to distinct traits of character, the work's meaning is given a universal character. Each of these texts (mentioned above) is open to a deeper existential reading when seen in a broader axiological context, which is reflected in another, alternative world marked by the presence of magic and ethical principles, such as righteousness, honesty, fairness, and friendship. In this case, the quest of young protagonists, who are going "through adventures" [Szymkowska-Ruszała 1985] have also a mission to save the world [Gemra, Rudolf 2006; Gemra 1997; Gemra 2001], trying to understand the identity of their nation, also turns into their "inner journey", acquires existential in-

terpretation, universal features and becomes a metaphor for everybody's destiny [Hunt 1987; Ross Val 2003; Sundmark 2014].

Also the category of time calls for broader interpretations as it assumes different meanings: apart from plot time (linear time of subsequent events), one can find also mythic time, biblical (religious) time, and historic time. After all, looking for one's identity means also drawing on the past (antiquity), history, and legacy of traditions. Past is often given shape through a hard-to-define feel of antiquity (e.g. in the Witcher saga or in Anna Brzezińska's *Saga o zbóju Twardokęsku* [trans. *The Saga of Twardokęsek the Bandit*][1] the reader discovers the atmosphere of the Middle Ages thanks to a masterful stylization for the Old Polish language and clearly depicted characters of knights). Moreover, this antiquity is often achieved through the use of common props, such as clothes, descriptions of architecture and customs, as well as well through historiosophic references (e.g. in Gawiński's *The Adventures of the Little Crumb* one can find a clear reference to the Romantic vision of the history of the Polish nation, including the image of the graves of heroes).

Against the background of the historical texts with fantasy elements discussed above, Terakowska's work seems unique and has already taken a prominent place in the history of Polish fantasy. Her rich and literarily diverse oeuvre has already lived to see many monographic studies [Wolanin 2015; Bolińska 2013; Slany, Wądolny-Tatar 2021], articles referring to both genological issues (e.g. the subject of modern fairy tales or fantasy), as well as scientific explorations addressing issues of narrative strategies or fantasy as a literary convention, including, among others, the theory of alternative worlds [Wądolny-Tatar 2009; Filipowicz 2003; Ługowska 2007; Trębicki 2007].

An important role in scientific studies addressing the discussion of literary worlds created by Terakowska has so far been played by problems related to the psychology of characters, initiation, adolescence and maturation of "lost-in-reality" [Leszczynski 2010] literary heroes, and more broadly — ethical and existential issues and the internal transformation of protagonists [Heska-Kwaśniewicz 2004; Baluch 1996; Zając 1996; Szcześniak 2004].

On the other hand, there are few studies on issues referring to the representation of the past or figures of memory in Terakowska's work, although this theme often returns in her novels [Krajewska 1992; Mikołajewski 2004; Zieliński 2009]. It even often becomes one of the most important elements responsible for the narrative strategy of the author's novels, at the same time influencing the construction of the image

of the protagonist, searching for his own identity and the meaning of life.

One of the research concepts that can be applied to Terakowska's writing can become metahistory, which in the sense of Hayden White, who analyzes works with historical themes, is only the authors' idea of historical truth. Each author (writing on history and addressing the discussion of past events), filtering the description of reality through his views and beliefs, thus subjects them to value and creates narratives of figures and imagery that show a distorted reality [Toynbee 1960; White 1974]. Ewa Domańska — an interpreter of Hayden White's works — states: "For White, history was more constructivist than empirical, it was more an art of interpretation than an explanation-oriented science; in his conception, tropes replaced models, interpretation replaced explanations, rhetorical play replaced the rules of logic..." [Domańska 2000, 12].

The poetics of historical writing developed by White, and within it: metahistory, historical fiction vs. the problem of truth, "tropology and tropes of history" and related to this "tropology" — an ironic approach to history, the figurativeness of the message, the category of time, history vs. myths, legends and fantasy, the importance of narrativity for the representation of reality — are also issues that may arise in the process of interpreting texts representative of the model intended for children and adolescents, exposing the memory of past and different aspects of tradition. This type of literary expression is also often characterized by fantasy, including the works of Dorota Terakowska [Skotnicka 1974; Skotnicka 1987; Skotnicka 2008]. In Terakowska's works, the representation of the past is an important point of reference, which in the reception of a young reader allows to highlight different strategies of literary narration. Images and signs of the past (including the past of Poland), symbolic traces of past history (related to the geographic-cultural and mental space of Slavic countries), figures of memory and its representations take the fullest shape in three works of the writer: *Lord of the Lewaw* (1989), *Daughter of the Witches* (1991) and *Loneliness of the Gods* (1998). In all three novels, the artistic dominant feature is the images of characters who cross the boundaries of time in search of their own identity.

The encounters with the past, in which the child and teenage protagonists appearing in the three novels mentioned above are entangled, become present in the structure of the novels mainly at the level of the figurative language of metahistory, in which the poetics of imagination and fantasy used by the writer as a literary convention play an important

role. Analyzing the above issues from the perspective of narratology, the most important elements shaping the ideas of the past and figures of memory in Terakowska's works include:

1. literary conceptualizations of the image of the protagonist entangled in the past and searching for his own identity ("illuminate" the behavior of the protagonist seeking answers to his questions, the memory of the past and the analysis of its traces provoke reflection on the present);
2. the poetics of space-time (Bakhtin's chronotope) and the "places of memory" associated with it [Nora 1984–1992].

The relationships that occur between these two elements of the construction of the depicted world provide a clear interpretive context for the search for deeper meanings of works. In such a type of literary expression, the division into real and fantastic worlds also turns out to be clear. The real story often becomes reality, and fiction — myth, legend, fantasy, magic and fairy tale [Dubowik 1999, 255–256; Clute, Grant 1997][2].

Particularly relevant in the context of these considerations, therefore, may also become the comments of Stefania Wortman in the work *From folk tale to science fiction novel*. The researcher, highlighting the issues of the past, emphasized a kind of "realism" in the description of historical spaces, and tried to point out the counter-reality through the fairy tale:

> ...the fairy tale has its place in time, that despite the fantastic elements it comes out of reality and has a realistic and historical basis. The people portrayed their era and its problems in the fairy tale, and spelled their fears and dreams in the characters of fairies, witches and dwarves, selfie sticks and flying carpets. <...> The modern fairy tale, if it does not want to be just a parody of the folk tale, must have its own face: its own reality and its own fantasy [Wortman 1968, 130],

and added:

> the fairy tale is a guide to the real world, it reveals to children the oddities of everyday surroundings and the past of the homeland [Wortman 1968, 130].

It seems that Terakowska's work, in which representations of the past appear, realizes Wortman's above findings on the relationship between history and reality — for the fantasy in the novels of the author of *Daughter of Witches* is rooted in clear allusions to historical and socio-political events referring to the history of Poland. Reality and history appear

in Terakowska's works on three levels of fantasy: 1. of a memoiristic nature crossed with the narrative strategy of returning to the past and searching for concrete traces of it (e.g., places of memory, inscribed in the history of Poland); 2. escapist fantasy woven, as it were, into the romantic vision of history and images of tragic heroes; and 3. fantasy using elements of didactics and parabola (with elements of "instructive history").

One of the most important plans for the reception of texts is the overlapping of layers of the real and magical worlds, for example, real and fairy tale characters appear in novels, while nature becomes the real background of events in the two works analyzed here (*Loneliness of the Gods* and *The Witch's Daughter*), and at the same time is magical, unusual and miraculous (here the natural world coexists with the world of fantasy in opposition to the level of actual materialized civilization), enhancing the clarity of images of the past.

Historical narrative in the face of the theory of "multiworlds" — Lord of the Lewaw

Dorota Terakowska's works, which were written in the 1980s[3] (with a child protagonist and formally addressed to young readers) — writes Jolanta Ługowska — contain

> numerous allusions to political reality, making it possible to read them as a kind of novel with a key, so the protagonists have to face the realities of the totalitarian system, to actively oppose satraps using unlimited power against their citizens [Ługowska 2006, 605].

Such works include *Lord of the Lewaw* (a work written in 1982, published in 1989) as an example of a text belonging to the category of *radical fantasy* [Deszcz-Tryhubczak 2016], set in socio-political contexts [Ługowska 2000].

Mark Williams in the context of the term of *radical fantasy* and ideology considers:

> Politicized perspectives on fantasy theory frequently find themselves defending fantasy against a charge of escapism. I argue that this is a necessary consequence of evaluating fantasy literature on social grounds which reveals the cognitive potential of fantasy literature as a medium for ideological critique. What does "ideology" mean in this context? Ideology is generally conceived as being a sort of "inverted consciousness" of capitalist social relations. <...> The problem of escapism is bound to the idea of importing political critique into fantasy as a way of escaping from the structures of

> ideology to pose questions to its dominance. The distinction between "escape" and "escapism" is important for theorizing the relationship of fantasy to the Real. It raises the question of how and to what extent it is possible to escape ideology through the expression of the imagination, and is central to utopian writing and the history of SF criticism... it is not solely the province of radicals but is tied to all attempts to defend the writing of fantasy on social grounds [Williams 2011, 10].

The protagonist of the story is a child protagonist in search of his identity (and his parents), a resident of an orphanage-Bartek. The boy through the corridor of time arrives at the mirror image of reality — the city of KRAKÓW, where the names are read backwards (Kraków — Wokark, the castle of Polish kings — Lewaw, Bartek — Ketrab); in Wokark live the Allians — people who are beautiful and good, but devoid of bad feelings. The theme of the book is freedom, enslavement and maintenance of a totalitarian system [Stevens 1995; Hollindale 1988]. The behavior of a dictatorship is related not only to the person of the tyrant ruler (in the novel this becomes the character of the Unknown), but also to the attitude of the society towards the government. In this case, submissive allegiance is the result of depriving the nation of its emotions: rebellion and anger. Under the pressure of manipulation of the "sympathetic old man," the Allians fall into a web of matrices, mutual accusations and suspicions, as a result of which society is not only passive and incapable of fighting, but also divided, and only Bartek is able to unleash rebellion and win freedom for the nation.

The hero, exhorting Allians to fight, states, among other things:

> But what surprises me most about your world is that you agree on everything. Tell me, Sages, why do the Allians not rebel? Why don't they give battle to the Arachnids? Why don't you come up with some way to scare them away from the city? <...> — You are awful! Cowardly! Servants! — shouted a boy full of indignation. — You bow insincerely to your executioner! <...> Every human being has anger and gentleness, hatred and love, the capacity for violence and for nobility. Anger and hatred can be turned to benefit people, not only against them. A person devoid of anger is an eternal slave. There is no progress without rebellion or freedom without anger. One will not change the world by sitting back... [Terakowska 2007, 102].

The most important element of narrative strategy in many ofTerakowska's novels becomes the concept of alternative realities, parallel worlds or two-reality-mirroring (e.g., *Lord of the Lewaw*). Thus, the theory of possible worlds (multiworlds) can be an important structural

component of the world presented, influencing the proper reading of Terakowska's works and the creation of the meanings of individual texts. Only the confrontation of the two alternative worlds, their juxtaposition combined with the verification of the function of individual elements at the level of different layers of the literary work [Ingarden 1988; Garlej 2014] allows us to decode the metaphorization procedure of the work and name the hidden meanings (such as the meaning of traces of the past, the political meaning of the works or the coded ideology of the works). The poetics of the space of specific places in which the past is "rooted" will play an important role in this context.

Analyzing the theory of possible worlds in *The Lord of the Lewaw*, Katarzyna Wądolny-Tatar states:

> The two cities [Krakow and Wokark — *D. M.*] serve to identify and establish the identity of the main character, and at the same time the dual urban space becomes an axiological space. It is valorized repeatedly by the narrator and literary characters. It becomes the terrain of psychological relations and even interpersonal games [Wądolny-Tatar 2009, 214–215].

The researcher also refers in her considerations to the important findings of Henryk Markiewicz, noting the literary theorist's exposition... of the coexistence of elements in the space of the world presented in a literary work and the relationships between them:

> Juxtaposing different spatial creations occurring in the same literary work, we see... relations between them based either on the bond of adjacency (the occurrence of spaces next to each other), or on the bond of parallelism, understood broadly, not only as similarity, but also gradation and contrast [Markiewicz 1984, 138].

Paradoxically, therefore, the temporally "distant" world of the past can become the protagonist's "world of attachment", a meaningful (though mainly mental) space, which, thanks to the places of memory, traces of the past years, allows the protagonist to fill in the missing pieces of the "puzzle" of reality, explain the understatements, illuminate and "add" new meanings to the present life.

Historical narratives in the face of growing up and passing time (The Witches' Daughter and Loneliness of the Gods)

The Witches' Daughter (written in 1985–1988, published in 1991) on the level of references to the past has been called a novel about "growing up to power" [Krajewska 1992], "a novel with a past" [Mikołajewski

2004] and a story about "growing up to freedom" [Zieliński 2009]. The socio-political context and the romantic vision of history are concretized in the story in the figure of a teenage heroine carrying out a mission to save her nation (Luelle's mission can also be considered in the context of the once enslaved Poland, absent from the map of Europe for 123 years (1795–1918).

In the structure of the plot system, the novel is dynamic, expressive, imaginative, maintained in the poetics of a sensation and adventure work, but in the deeper layers of the narrative it refers to the level of existential considerations and political and historical contexts.

The Witch's Daughter, considered from the perspective of the attitude of the girl protagonist subjected to the process of initiation and inner metamorphosis, is also a work about maturation and the problems of discovering individual identity. Encounters with the past can be interpreted in *The Witches' Daughter* on two levels. First of all, they appear as images of the past, which make themselves present in the story in a parabolic-didactic function, but they also take the shape of a political metaphor that addresses the issue of a conquered country trying to fight for freedom. The Great Kingdom, where the action of the novel takes place, is conquered by the black Urghs and enslaved. The images of the past can refer at this point of inquiry to the figure of oppressed Poland, and are also a clear attempt to show the power of tradition, the importance of romantic tradition and the will to fight, which is passed on to posterity in national songs (here: through the One Song — a mysterious prophecy, heralding the rebirth of the Great Kingdom), and shown in the novel through a clear allusion to the linking of "old with young years" — the folk "communal song", "communal news", sung in Konrad Wallenrod by Adam Mickiewicz (a Polish Romantic author) by the bard of pagan Lithuania, the bard — Wajdelota (Halban).

The heroine of *The Witches' Daughter* is a girl with wheat-gold hair — Luelle, who can be considered a Slavic type. The prophecy says that Luelle's origin and her true name will be known only when she reaches the age of 17. Luelle has a mission to save her oppressed nation — she is chosen to accomplish this task by the witches, who protect the royal family from ultimate destruction. The five witches, defenders of Luelle's identity and protectors, impart their wisdom, knowledge and magical skills to the girl, and when one of them is murdered, she is replaced by a hermit who also teaches Luelle empathy and love for people. The witches want to raise the girl into a good ruler, they work in secret, successively and carefully, however, they also take into account the very process of Luelle's maturation.

The novel is maintained in the poetics of contemporary fantasy [Clute, Grant 1997, 338–339; Mendlesohn, James 2009; Mendlesohn 2008], combines different narrative strategies and story types, and can refer both to Polish national myths (of romantic provenance), and to the Celtic legends, myths, and more broadly — stories similar genologically to fairy tales and legends. Luelle eventually becomes the Queen Woman after many difficult transitions and sacrifices. The portrait of the teenage protagonist is vivid — Luelle has her girlish needs and desires, has doubts, mental crises, is sometimes angry and wayward. She experiences various states of emotions, both positive and negative, such as desire, fear, hatred, gratitude, loyalty, pride or contempt. However, the power of longing for freedom is immense — it occurs in the narrative of the story in parallel with the process of maturation of the heroine (her psychological initiation), but does not always resonate with it. The very process of Luelle's initiation (search for one's own identity), considered here in the context of conscious acceptance of the great heritage of ancient traditions, reproduces the model of maturation representative of the type of characters such as Sir Lancelot or Sir Percival. Analyzed in this way, Terakowska's story refers to deeper philosophical considerations of an ethical and existential nature set in the dark worlds of Celtic fantasy. It also sits at the intersection of mythical and fairy-tale conventions with elements of parabola, and as such evokes the works of J. R.R. Tolkien (e.g. *The Lord of the Rings*) and Ursula Le Guin (e.g. *The Wizard of the Archipelago*). Building a picture of an ideal ruler,Terakowska considers what a leader's responsibility and commitment to the well-being of citizens might consist of. One of the factors that enriches the knowledge of the leader-master-mentor will surely become insight into the past, learning from the history of the nation and understanding the power of tradition.

Here is an excerpt from the novel, in which Luelle tames her friend, the sensitive and gentle Ajoka (the 18-year-old son of Urgha XIII, a descendant of the House of Invaders, an opponent of war and violence) with the history of his enslaved country. Wandering through the country, the couple arrives at the site of a symbol of the former power of the Great Kingdom (perhaps the Renaissance era — the "golden age" of Poland under the Jagiellonian dynasty) — a monumental-sized devastated temple:

> The ruins of the former Holy Place made a remarkable impression on the boy. Luelle, too, whether she had succumbed to the boy's mood or had grown up enough to feel more and differently, although she had been here

> twice before — for the first time she understood that this place not only had been, but was still a Holy Place; that some unusual mood of dignity, solemnity — and even horror — radiated from these ruins. Little remained of the walls of the stone temple, in places a fragment of the wall, then again only the very outline of the foundations. They stretched wide across and far along, but in one place the farther part of it was blocked by a steep, high rock, piled so high that it was difficult to see its top. In the middle of the ruins there were still traces of stone benches or their remains in places. Decorative plant or animal patterns carved with an engraver were still visible on some. A sizable section of the wide, steep staircase that must have led to the temple, towards its main gate, also survived [Terakowska 2014, 376].

The times of the former splendor of the Kingdom are also exposed in Terakowska's novel in the idyllic descriptions of the Arcadian landscape, the space of wild mountains where time has stopped and the flora and fauna have retained their freshness and naturalness from long ago, the territory where paradisiacal places have survived, where nature emanating happiness and love has not been "touched" by the evil of the Invaders. Here is a relevant passage illustrating the above thesis:

> Luelle enjoyed this road. She could now show the stunned Ajok everything that was so familiar and close to her — and quite new to him. This was the most beautiful part of the former Grand Kingdom. Devoid of human habitation, and thus of the omnipresence of the Invaders, it gave the impression of a free country — a country from centuries ago. The closer the Mountains were, the more the boy's admiration grew. Their jagged majestic chain loomed menacingly on the horizon, but the boy was no longer afraid, seeing that the Witch and the Girl felt freer here than elsewhere. This was their true homeland, full of rich vegetation, birds and animals. Adotychost no one shot their bows, deprived them of life, threatened their existence and freedom. So they came reasonably close, watching the wanderers. The delighted boy watched whole herds of deer, mountain goats, hundreds of hares and wild rabbits, wolves and even individual bears. Birds sang more and more joyfully, as spring had already irretrievably triumphed over winter — and they paired up, looking for a nesting spot [Terakowska 2014, 374].

Terakowska's story conveys an existential message in a metaphorical way, and the parabola-tale here is only a costume that hides an instructive treatise relating to social life and the role of a nation's memory. One of the most interesting images in Terakowska's novel, in which the past clearly reaches the protagonist, triggering deeper reflection, is the vivid description of the ideal homeland, which Luelle putes while reading the Great Book (as a kind of Holy Book-memoirs about past).

The world of the Great Kingdom — as the Book proclaims — is prosperous, affluent, nourishing and happy, full of orchards yielding fruit and golden wheat fields. Once governed by sensible and wise rulers, promoting peace (King Luil XXIII even decides to abolish chivalry, and Luil XXIV, fighting violence — orders the destruction of all weapons), it also becomes the homeland of wise witches and great bards singing the One Song, passed down from generation to generation:

> The Great Kingdom was the most beautiful and richest country, stretching across the southeastern areas of our world. It had several hundred lakes, countless huge, abyssal forests, magnificent and fertile agricultural lands, dozens of rich cities of extraordinary beauty — among which the grand capital of the Grand Kingdom, Arjana, with its two palaces, the famous Palace Square, and a vast royal garden, was particularly impressive. Nowhere did so many wise scholars live, so many talented artists, so many brave soldiers. And nowhere were there such a vast number of healthy and happy children as right here. Wisely cultivated fertile land yielded such crops that no one went hungry, while the king's capable Technicians came up with ever new improvements and inventions to make life and work easier for the residents [Terakowska 2014, 23–25].

Under the assumption that author is constructing a myth about Poland's past, as noted, history and fantasy thus intersect in Terakowska's work analyzed here on two levels: 1. a Great/Holy Book — memoir narrative based on the re-discovery of the past and the search for concrete traces of it (memorials), which are representations of the country's power; 2. fantasy using elements of parable.

The above thesis is also confirmed by the turns of heroine Luelle's fate, fitting, as it were, into the category of Polish romantic emigrants, and may resemble romantic personal myth, reminiscent of the existence of tragic romantic protagonists, which "took over the legacy of heroic myths and heroic epics of Greco-Roman antiquity" [Janion, Żmigrodzka 1978, 185].

Heroes belonging to this group of characters, while constantly making choices, internal ethical dilemmas, uncertainty in decision-making, which is a great unknown as far as their future life is concerned, at the same time make constant attempts to follow a system of values and ideals to believe in [Górski 1991, 116].

Indeed, the life of the heroine, chosen to perform a specific task, is "arranged" into a tragic biography (perhaps even rooted in the philosophy of Polish messianism [Walicki 1970]), sacrificed, as it were, on the altar of history.

For the girl herself and her actions are subjected to the interference and intervention of fantastic beings (witches), and the fulfillment of the mission to save the nation becomes an ethical imperative — a moral imperative. The heroine has no choice, so she becomes a bit like a pawn in the game of history, without the possibility of disagreement with such a shape of her own fate.

In a sense, the figure of this character may also be considered through the historiosophical interpretation that characterizes Polish literature of the 19th century,

> which developed under... the pressure of historical experience... Historical consciousness was one of the constitutive features of the nineteenth-century style of thinking... They became one of the basic categories of the deliberations of the time about man and society, which... referred... to such concepts and problems of historicism as... the beginning and development of history, determinism, freedom and necessity, the individual vs. the collective... Providence vs. history, the meaning of history. These categories, also applied to the history of Poland, its past, its decline and its future prospects, made it possible to reveal a clear historiosophical sense of the national struggles and sufferings of the time. For the reasons that gave special significance to the Polish experience of history in the Romantic era lay in the reality of the era [Janion, Żmigrodzka 1978, 15].

Exploring the deeper meanings in the writer's work, it can be said that in both of Terakowska's novels (in *The Lord of the Lewaw* and *The Witch's Daughter*), a kind of game with history is thus played by means of imagination — for on the one hand, one can perceive moments of specific actions of the protagonists — elements of human causality (*The Lord of the Lewaw*), and on the other — the submissiveness of the heroine (*The Witch's Daughter*). Both perspectives of viewing the protagonists complement each other and seem equally important.

Loneliness of the Gods (1998), on the other hand, is part of the area of references to texts situated between philosophical fantasy and parable of tradition and modernity (Civilization). The novel also refers to historiosophical discussions of a worldview nature, in which the key word becomes the crossing of boundaries (ethical, cultural, social, psychological), while the central place is occupied by questions of belief in ancient deities, love for one God and, more broadly, the issue of old and new religions [Wolanin 2011, 224–233; Otto 1993].

Among other things, the novel exposes images of the Slavic deity Svyatovid, evokes thoughts about the origins of Christianity in Poland (the new God of goodness replaces the old — cruel pagan gods), and

presents historical moments of the origin and development of civilization (e.g. the beginnings of the period of the construction of cities) and shows the existential significance of wandering and the essence of learning about other worlds [Baluch 2000]. In this context, *Loneliness of the Gods* also becomes a didactic story about the need to develop mutual tolerance between people of different religions, customs and cultures. Nevertheless, the most important part of the presented world seems to be the ethical dimension of the text and the category of time (e.g. the meaning of the passage of time, the issue of passing, duration or time of transition). From this perspective, the name of the main character (Jon in The Road) reveals its full meaning, and the final scene of finding the truth emphasizes his maturity and reveals his identity. The search for identity can also be found in the story through explicit evocations of cultural signs — the space of the forest, mountains, roads (e.g., the forest hides the village of the local community; Jon travels along a mysterious and symbolic road; Jon climbs to the top of the mountain, on which stands a defaced statue of Svyatovid), and the phenomenon of taboos that cannot be broken [Frazer 1969]. The metaphor of the River, a symbol of a mental barrier, but also a real border between two worlds that cannot be crossed, is also of great importance in uncovering the meaning of the work (the taboo of the River is broken only by Jon when he saves a drowning girl named Gaia, who later becomes his wife and the mother of his child). Because of this event, Jon begins to feel a stronger need to face the world "beyond the river." The hero knows from the Priests that this is a region of omnipotent influence of the old god Svyatovid, who is now in a state of slow agony (Svyatovid, dying, is passing away to the past). The ethical liens and righteous moral behavior of the citizens in the community of the Tribe correspond to the "spirit guides". Figures of "spiritual guides" (mentors, sages and masters) can be interpreted in the context of Jung's theory of archetypes [Jung 1993], but also with reference to the theory of phantasms-artifacts of imagination [Martuszewska 1994], which was convincingly based on Polish romantic literary works, analyzed by an outstanding researcher of this era and philosopher — Maria Janion [Janion 2006].

On the other hand, the new reality brings new challenges related to, among other things, situations of confrontation of attitudes: the shamans of the old world compete for power with the new priests, and the image of building a civilization of cities, which is discovered by Jon, makes him aware of the inner need for change. The mysteries of the world (crossing forbidden borders, the despair of the old god Svyatovid, the construction of a new temple for the new god), discovered by the hero

through travel (at this point of consideration, the perspective of Polish romantic travel (also in terms of political emigration) also becomes an important interpretive context) [Kamionka-Straszakowa 1991] — help him understand the value of life, the universal truths about family happiness, the power of a father's love for his son and finding a compromise between tradition and modernity — called Civilization [Taylor 1996; Giddens 2010].

> The discovery of the Romantics was a paradigmatic shift in the direction of travel: journeys into the depths, towards the center were privileged — journeys into the depths of one's own history and tradition, to the center of nationality, to the interior of one's own individual and collective consciousness and identity... In the sphere of ideological justification, this was connected, among other things, with the Romantic theory of nationhood and peoplehood. The character and mission of the nation were to be rooted and prefigured in the land, climate, landscape, cultural tradition and history. Hence the importance of knowing one's own country and its past for strengthening the national bond [Kamionka-Straszakowa 1991, 700][4].

Thus, encounters with the past acquire broader philosophical and existential meanings in the novel, and the traces of years past (gods, people, places) become ethically characterized spaces.

Fixed in the present, the memory of past times and the power of tradition is confronted with modernity, so it happens here and now, but it can also anticipate "tomorrow" and evoke the future. The "bonding" element of past and present years clearly becomes the category of time (eg. passing and passage of time) in filosophical reflection on life present in the "silence of the narrative" and in images showing the emotions of the characters (e.g., in situations of fear of change). The category of time, considered in the context of the novel also from a socio-historical perspective, becomes one of the forms of coordination of human life and makes it possible to discover the sequentiality of the events of his fate [Elias 2017].

"The Silence of Emotions" reflects the unique anthropological sensitivity of Terakowska's narrative — it is expressed not always in words, but in simple gestures and glances. Despite the domination of the narrative by linearity, the author also uses in the story the procedures of transfer in time (consisting, for example, in showing Jon in modern times, in which he is a surgeon and performs an operation to transplant a heart to a small boy) and on mental returns to the past exposed, for example, through the image of the dying Svyatovid — a symbol of the past years, a trace of the passage of time and passing. Dramatic scenes

of the slow agony of the Slavic deity become at the same time a clear key-word that strengthens the level of fantasy of the story. They are also a kind of bridge connecting the past with the present, a symbol of continuity and a spiritual glue of history:

> The Old God took a long time to make a decision. Jon waited and waited, growing more and more impatient, feeling that time was running out — not here, in the circle where the Stone Roads converged and where He was stuck in the middle, but HERE. Here time was measured slowly, but THERE began to accelerate and Jon already knew it [Terakowska 2013, 131].

Representations of the past are also visible and recognizable in the visual images of Terakowska's narrative, including in the scene of the construction of the city, in the literary figures of a happy and secure family (Jon, Gaia and their son) or in the sensuality of the idyllic images of peaceful nature with which the people of the Tribe live in symbiosis. Here is a relevant exemplification:

> The road to the city was shorter than it used to be, as the beaten track halved the difficulty of the journey. It used to be necessary to force one's way through the Forest, risking encounters with wild animals and evil men. But the City kept carving out patch after patch of the Forest, expanding — and then it wanted wide and safe roads to lead to it. So the Forest was cut down, the mighty, centuries-old trees were cleared, and the land ripped out of nature was paved with gravel and stones. Wood, moreover, was needed to build new houses, castles and temples. The city captured the imagination of the Bush Tribes, who cleared more tracts of the Forest, moving closer to it [Terakowska 2013, 190–191].

Nostalgic images of a happy past allow the characters to temporarily forget about the "happening" problems. Such a narrative strategy also allows the text to highlight issues of character psychology and problems of resilience of the human psyche. It also has an impact on the understanding, naming and taming of emotions, mainly those associated with the uncertainty of civilizational changes, the loss of fixed values, the ethical complexity of the world, loneliness and fear of the unknown, but above all, the identification of border situations as moments of experiencing oneself. Analyzing the individual and individual experience of axiological transformations (both in the case of Jon and his wife, the old shaman and the new Priests, the elder Isaac, who situates himself somewhere "BETWEEN" and the priest Ezra — representing the new world) in the story, one can perceive the universality of messages, experience

and ways of thinking about time and the imagery of time related to its duration and change [Hańderek 2004, 227; Krzysztofik 2013; Bartoszyński 1987].

Conclusion

In Terakowska's texts interpreted above, in addition to the conventions of fairy tale, philosophical tale or initiation novel, important principles characteristic of stories with socio-political themes (e.g., the road to power, the road to freedom, personal role models of the leader, opposition to the totalitarian system) and historical themes are also realized (e.g. the basic and clearly functionalized form of presentism with a focus on the specific values of an unspecified closer "epoch"-the "old era", the strategy of "familiarity and strangeness", the category of crossing borders — territorial and mental, the "private" theme exposed in Terakowska's works: the individual fate of the characters and their transformation) [Bartoszyński 1984]. Many of these issues can also relate to the socio-political contexts present in the history of Poland (the times of the partitions of Poland 1795–1918 and the enslavement of the nation, the national uprisings of the 19th century in 1830 and 1863, the period of communist dictatorship and underground struggle for freedom, images of heroes — leaders, having a mission to save the nation, also figures of romantic tragic heroes sacrificing themselves for the nation and dying for the homeland).

Following in the footsteps of White and using fantasy not only as a literary convention, but also as a narrative strategy and a tool for creating reality, the author neatly "invents" the past and "discovers" it to the readers, creating, thanks to her convincing narrative, including psychologically rich portraits of "questing heroes", coherent images of "imaginary" worlds, representative of past history and influencing the actions of the protagonists.

Moreover, in Terakowska's works, it seems,

> it is the issue of narrativization (including storytelling) that will constitute "a certain metacode... through which transcultural content can be transmitted... and reality [becomes, *D. M.*] a pure... stream of events..." [Domanska 2000, 22–23].

In her fantasy historical narratives, Terakowska also uses elements of didactics and parabola (with elements of "teaching history"/"learning through the past"), existential history, and memory culture.

Therefore, it can be concluded, summing up the present considerations, that history and the past have a unique dimention and play a dominant role in the metamorphosis of the characters in Terakowska's works. Both the topos of the wandering of the characters growing up to adulthood, and the motif of the Only Song (*Daughter of the Witches*) linking tradition with the present, and the romantic images of the ruins of buildings from the past (which can symbolize the traces of prosperous former Poland) give the works an ambiguous symbolic dimension. They refer to an undefined past and tradition, which gives a deeper, metaphysical meaning to the actions the young heroes carry out in pursuit of their missions.

Notes

[1] See all the parts of saga: *Zbójecki gościniec* (1999); *Plewy na wietrze* (2006); *Żmijowa harfa* (2007); *Letni deszcz. Kielich* (2004); *Letni deszcz. Sztylet* (2009).

[2] In modern Polish literature, Teodor Parnicki played a significant role as a writer of historical-fantastic novels, initially treating fantasy "only to fill in the gaps that exist in the documents", then, following the example of Juliusz Slowacki's historical mystical dramas, he showed further spiritual incarnations of historical figures (e.g. The New Tale). In addition to real historical events, Parnicki also portrays "potential history, treating on an equal footing facts that actually happened with those that could only happen... we read... various — sometimes contradictory — accounts of either historical figures or some allegorical figures, signifying, for example, particular types of novels...", and the historical past and the fictionalized past appear in the text in parallel [Dubowik 1999, 255–256].

[3] For example: *Lustro Pana Grymsa* (*Mr. Gryms' Mirror*, 1985; written in 1984); *Guma do żucia* (*Chewing Gum*, 1986); *Próba generalna* (*The Dress Rehearsal*, 1986); *Babci Brygidy szalona podróż po Krakowie* (*Granny Brygida's Crazy Journey through Krakow*, 1987; written in 1979); *Władca Lewawu* (*The Lord of the Lewaw*, 1989; written in 1982); *Córka czarownic* (*The Witches' Daughter*, 1991; written in 1985–1988; 1994 appeared in the list of IBBY).

[4] "Such romantic national pilgrimages... were practiced by numerous writers and poets of the time: W. Pol, T. Lenartowicz, J. I. Kraszewski, R. Zmorski, W. Wolski, W. Syrokomla, S. Goszczyński, R. Berwiński, K. W. Wójcicki... and others" [Kamionka-Straszakowa 1991, 700].

Bibliography

References

Arendt 1996 — Arendt, H. (1996). The Origins of Totalitarianism, New York.

Baluch 2000 — Baluch, A. (2000). Jon w drodze, czyli poszukiwanie sacrum w powieści Doroty Terakowskiej „Samotność Bogów". In J. Papuzińska, G. Leszczyński (Eds.), Dzieciństwo i sacrum. (Vol. 2, pp. 141–144) Warszawa: Stowarzyszenie Przyjaciół Książki dla Młodych — Polska Sekcja IBBY.

Baluch 1996 — Baluch, A. (1996). Sny, podróże czy opowieści? Nowe Książki, 9, 37–38.

Bartoszyński 1984 — Bartoszyński, K. (1984). Konwencje gatunkowe powieści historycznej. Pamiętnik Literacki, 2, 33–44.

Bartoszyński 1987 — Bartoszyński, K. (1987). Problem konstrukcji czasu w utworach epickich. In H. Markiewicz (Ed.), Problemy teorii literatury. Seria II (pp. 211–265). Wrocław: Ossolineum.

Bolińska 2013 — Bolińska, M. (2013). Zdarzenia niepunktualne w prozie Doroty Terakowskiej. Biograficzny i antropologiczno-kulturowy kontekst opowieści o biegu ludzkiego życia w prozie Doroty Terakowskiej. Kielce: Instytut Filologii Polskiej UJK.

Caillois 1967 — Caillois, R. (1967). Od baśni do science fiction. In R. Caillois, Odpowiedzialność i styl (transl. przeł. J. Błoński at al., pp. 36–65). Warszawa: PIW.

Clute, Grant 1997 — Clute, J., Grant, J. (1997). The Encyclopedia of Fantasy. London: Orbit.

Curtius 1997 — Curtius, E. R. (1997). Literatura europejska i łacińskie średniowiecze (transl. A. Borowski). Kraków: Universitas.

Deszcz-Tryhubczak 2016 — Deszcz-Tryhubczak, J. (2016). Yes to Solidarity, No to Oppression. Radical Fantasy Fiction and Its Young Readers. Wrocław: WUWR.

Domańska 2000 — Domańska, E. (2000). Wokół meta historii. Introduction H. White. In E. Domańska, M. Wilczyński, Poetyka pisarstwa historycznego (transl. E. Domańska et al., pp. 7–31). Kraków: Universitas.

Dubowik 1999 — Dubowik, H. (1999). Fantastyka w literaturze polskiej — dzieje motywów fantastycznych. Bydgoszcz: Towarzystwo Miłośników Wilna i Ziemi Wileńskiej.

Elias 2017 — Elias, N. (2017). Esej o czasie (transl. A. Łobożewicz). Warszawa: Wydawnictwo Uniwersytetu Warszawskiego.

Filipowicz 2003 — Filipowicz, E. (2003). Kultura magiczna w powieściach „fantasy" Doroty Terakowskiej. Acta Universitatis Wratislaviensis. Literatura i Kultura Popularna, 11, 95–118.

Frazer 1969 — Frazer, J. G. (1969). Złota gałąź. Studia z magii i religii (transl. H. Krzeczkowski). Warszawa: PIW.

Garlej 2014 — Garlej, B. (2014). Koncepcja warstwowości dzieła literackiego Romana Ingardena ujęta w perspektywie ontologii egzystencjalnej i jej konsekwencja. Estetyka i Krytyka, 2 (33), 111–128.

Gemra, Rudolf 2006 — Gemra, A., Rudolf E. (2006). Entry. In T. Żabski (Ed.), Słownik literatury popularnej (pp. 149–156). Wrocław: WUWR.

Gemra 1997 — Gemra, A. (1997). Fantasy-literatura gatunków? In J. Z. Lichański (Ed.), Retoryka i badania literackie. Rekonesans (pp. 68–69). Warszawa.

Gemra 2001 — Gemra, A. (2001). Fantasy-powrót romansu rycerskiego?. Literatura i Kultura Popularna, 7, 55–73.

Giddens 2010 — Giddens, A. (2010). Nowoczesność i tożsamość. „Ja" i społeczeństwo w epoce późnej nowoczesności (transl. A. Szulżycka). Warszawa: PWN.

Górski 1991 — Górski, K. (1991). Bohater romantyczny. In J. Bachórz, A. Kowalczykowa (Eds.), Słownik literatury polskiej XIX wieku (pp. 110–116). Wrocław: Ossolineum.

Handke 1974 — Handke, R. (1974). Nowoczesność w baśni dla dzieci. Teksty, 5, 117–121.

Hańderek 2004 — Hańderek, J. (2004). Czas wewnętrzny. In A. Wierciński (Ed.), O naturze czasu (pp. 225–230). Kielce: Zakład Antropologii Ogólnej i Politycznej Instytutu Nauk Akademii Świętokrzyskiej.

Heska-Kwaśniewicz 2004 — Heska-Kwaśniewicz, K. (2004). Świat w gorzkiej pigułce — o samotności dziecka w pisarstwie Doroty Terakowskiej. Guliwer, 2, 6–11.

Hollindale 1988 — Hollindale, P. (1988). Ideology and The Children's Book. Stroud: Thimble Press.

Hunt 1987 — Hunt, P. (1987). Landscape and Journeys, Metaphors and Maps: The Distinctive Feature of English Fantasy. Children's Literature Association Quarterly, 12 (1), 11–14.

Ingarden 1988 — Ingarden R. 1988. O dziele literackim: badania z pogranicza ontologii, teorii języka i filozofii literatury (transl. M. Turowicz). Warszawa: PWN.

Janion Żmigrodzka 1978 — Janion, M., Żmigrodzka, M. (1978). Romantyzm i historia. Warszawa: PIW.

Janion 2006 — Janion, M. (2006). Niesamowita Słowiańszczyzna: fantazmaty literatury. Kraków: Wydawnictwo Literackie.

Jonca 2020 — Jonca, M. (2020). Kto lepiej rządził Polską, czyli na tropie królów, historii i... smaku landrynek (o emocjach w powieści „Jadwiga kontra Jagiełło" Grażyny Bąkiewicz). Filoteknos, 10, 334–341.

Jung 1993 — Jung, C. G. (1993). Archetypy i symbole. Pisma wybrane (transl. J. Prokopiuk). Warszawa: Czytelnik.

Kamionka-Straszakowa 1991 — Kamionka-Straszakowa, J. (1991). Podróż. In J. Bachórz, A. Kowalczykowa (Eds.), Słownik literatury polskiej XIX wieku (pp. 698–703). Wrocław: Ossolineum.

Krajewska 1992 — Krajewska, A. M. (1992). Dorastanie do władzy. Guliwer, 4, 34–35.

Krzysztofik 2013 — Krzysztofik, M. (2013). Kategoria czasu antropologicznego w polskim kalendarzu XVII — wiecznym. In I. Dacka-Górzyńska, J. Partyka (Eds.), Kalendarze staropolskie (pp. 61–86). Warszawa: Wydawnictwo DiG. Retrieved from: http://www.ujk.edu.pl/strony/Malgorzata.Krzysztofik/artykuly/czasantropologiczny.pdf/.

Leszczyński 2010 — Leszczyński, G. (2010). Bunt czytelników. Proza inicjacyjna net generacji. Warszawa: Wydawnictwo SBP.

Lévi-Strauss 1969 — Lévi-Strauss, C. (1969). Myśl nieoswojona (transl. A. Zajączkowski). Warszawa: PWN.

Ługowska 2007 — Ługowska, J. (2007). Alternatywa wobec „światów alternatywnych". In J. Deszcz-Tryhubczak, M. Oziewicz (Eds.), Rozważając fantasy / Considering Fantasy (pp. 83–88). Wrocław: ATUT.

Ługowska 2000 — Ługowska, J. (2000). Fantasy Doroty Terakowskiej. W kręgu problematyki i poetyki utworów. Rekonesans badawczy. Literatura i Kultura Popularna, 9, 169–185.

Ługowska 2006 — Ługowska, J. (2006). Terakowska Dorota. In T. Żabski (Ed.), Słownik literatury popularnej (pp. 604–605). Wrocław: Wydawnictwo Uniwersytetu Wrocławskiego.

Markiewicz 1984 — Markiewicz, H. (1984). Wymiary dzieła literackiego. Kraków: Wydawnictwo Literackie.

Markiewicz 1966 — Markiewicz, H. (1966). Główne problemy wiedzy o literaturze. Kraków: Wydawnictwo Literackie.

Martuszewska 1994 — Martuszewska, A. (1994). Fantastyka, fantastyczność, fantazmaty. Gdańsk: Wydawnictwo Uniwersytetu Gdańskiego.

Mendlesohn 2008 — Mendlesohn, F. (2008). Rhetorics of Fantasy. Middletown Connecticut: Wesleyan University Press, Middletown.

Mendlesohn, James 2009 — Mendlesohn, F., James, E. (2009). A Short History of Fantasy. London: Middlesex University.

Mikołajewski 2004 — Mikołajewski, J. (2004). Powieść z przeszłością. Książki. Dodatek do „GazetyWyborczej", 6, II- III.

Nora 1984–1992 — Nora, P. (1984–1992). Les Lieux de memoire. Vol. I-VII.

Otto 1993 — Otto, R. (1993). Świętość. Elementy irracjonalne w pojęciu bóstwa i ich stosunek do elementów racjonalnych (transl. B. Kupis). Wrocław: Thesaurus Press.

Parowski 2012 — Parowski, M. (2012). Radosny bunt i gorzkie zwycięstwo (marzenie i rozczarowanie w nowoczesnej fantastyce polskiej ostatniego ćwierćwiecza. In R. Kochanowicz, D. Mrozek, B. Stefaniak (Ed.), Fantastyka w obliczu przemian (pp. 63–70). Poznań.

Parowski 1991 — Parowski, M. (1991). Wiedźmin Geralt jako podróżnik w czasie. Nowa Fantastyka, 12, 66–67.

Ross 2003 — Ross, V. (2003). The Road to There: Mapmakers and their Stories. New York: Tundra Books.

Rybicka 2008 — Rybicka, E. (2008). Od poetyki przestrzeni do polityki miejsca. Zwrot topograficzny w badaniach literackich. Teksty Drugie, 1–2.

Skotnicka 2008 — Skotnicka, G. (2008). Barwy przeszłości. O powieściach historycznych dla dzieci i młodzieży 1939–1989. Gdańsk: Słowo/obraz/terytoria.

Skotnicka 1987 — Skotnicka, G. (1987). Dzieje piórem malowane. O powieściach historycznych dla dzieci i młodzieży z okresu Młodej Polski i dwudziestolecia międzywojennego. Gdańsk: Wydawnictwo Morskie.

Skotnicka 1974 — Skotnicka, G. (1974). Pozytywistyczne powieści z dziejów narodu dla dzieci i młodzieży. Gdańsk: Gdańskie Towarzystwo Naukowe.

Slany, Wądolny-Tatar 2021 — Slany, K., Wądolny-Tatar, K. (2021). Imaginautka zaangażowana. Twórczość i biografia Doroty Terakowskiej z perspektywy XXI wieku. Kraków: Wydawnictwo Naukowe UP.

Sławiński 1978 — Sławiński, J. (1978). Przestrzeń w literaturze. In M. Głowiński, A. Okopień-Sławińska (Eds.), Przestrzeń i literatura (pp. 9–22). Wrocław: Ossolineum.

Stevens 1995 — Stevens, J. (1995). Language and Ideology in Children's Fiction. London: Longman Pub Group.

Sundmark 2014 — Sundmark, B. (2014). „Dragons Be Here": Teaching Children's Literature and Creative Writing with the Help of Maps with: Thinking through Children's Literature in the Classroom (eds. A. Reyes-Torres, L. S. Villacanas-de-Castro, B. Soler- Pardo). Cambridge Scholars Press.

Szymkowska-Ruszała 1985 — Szymkowska-Ruszała, J. (1985). Przygoda i wartość. In J. Papuzińskaa, B. Żurakowski (Eds.), Wartości literatury dla dzieci i młodzieży. Wybrane problemy (pp. 135–154). Warszawa: PWN.

Szcześniak 2004 — Szcześniak, J. (2004). O wędrówkach i wędrowcach — czyli rozważania o baśni Doroty Terakowskiej „W krainie Kota". Guliwer, 2, 19–23.

Taylor 1996 — Taylor, Ch. (1996). Etyka autentyczności (transl. A. Pawelec). Kraków: Znak — Fundacja im. Stefana Batorego.

Taylor 2001 — Taylor, Ch. (2001). Źródła podmiotowości. Narodziny tożsamości nowoczesnej (transl. M. Gruszczyński et al... Introduction A. Bielik-Robson). Warszawa: PWN.

Terakowska 2007 — Terakowska, D. (2007). Władca Lewawu. Kraków: Wydawnictwo Literackie.

Terakowska 2013 — Terakowska, D. (2013). Samotność Bogów. Kraków: Wydawnictwo Literackie.

Terakowska 2014 — Terakowska, D. (2014). Córka Czarownic. Kraków: Wydawnictwo Literackie.

Toynbee 1960 — Toynbee, A. (1960). A Study of History. (Vol. 12). London: Oxford University Press.

Trębicki 2007 — Trębicki, G. (2007). Fantasy. Ewolucja gatunku. Kraków: Universitas.

Walicki 1970 — Walicki, A. (1970). Filozofia a mesjanizm. Studia z dziejów filozofii i myśli społeczno — religijnej romantyzmu polskiego. Warszawa: PIW.

Watkins 2005 — Watkins, T. (2005). Space, History and Culture: The Setting of Children's Literature. In P. Hunt (Ed.), Understanding Children's Literature: Key Essays from the Second Edition of the International Companion Encyclopedia of Children's Literature (pp. 50–72). Routledge.

Wądolny-Tatar 2009 — Wądolny-Tatar, K. (2009). Kraków i Wokark. Obecność koncepcji światów możliwych w strategii narracyjnej „Władcy Lewawu" Doroty Terakowskiej In Kraków mityczny. Motywy, wątki, obrazy w utworach dla dzieci i młodzieży (eds. A. Baluch, M. Chrobak, M. Rogoż). Kraków: Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Pedagogicznego.

White 1974 — White, H. (1974). Metahistory. The Historical Imagination in Nineteenth-Century Europe. Baltimore: Johns Hopkins University Press.

Williams 2011 — Williams, M. (2011). Radical Fantasy. A Study of Left Radical Politics in the Fantasy Writing of Michael Moorcock, Angela Carter, Alan Moore, Grant Morrison and China Miéville. University of East Anglia PhD Thesis. UEA Digital Repository. Retrieved from: https://ueaeprints.uea.ac.uk/.

Wolanin 2011 — Wolanin, A. (2011). O narastaniu numinosum w powieściach Doroty Terakowskiej. Annales Universitatis Paedagogicae Cracoviensis. Studia Historicolitteraria, 11, 224–233.

Wolanin 2015 — Wolanin, A. (2015). Twórczość Doroty Terakowskiej. Spotkanie z Nieznanym. Warszawa: Wydawnictwo SBP.

Wortman 1968 — Wortman, S. (1968). Od baśni ludowej do powieści fantastyczno-naukowej. In Kim jesteś Kopciuszku, czyli o problemach

współczesnej literatury dla dzieci i młodzieży (ed. S. Aleksandrzak). Warszawa: Nasza Księgarnia.

Zając 1996 — Zając, M. (1996). W poszukiwaniu samego siebie. Guliwer, 6, 14–17.

Zgorzelski 1980 — Zgorzelski, C. (1980). Fantastyka, utopia, science fiction. Ze studiów nad rozwojem gatunków. Warszawa: PWN.

Дорота Михулка

Вроцлавский университет; ORCID: 0000-0002-7237-2618

ИССЛЕДУЯ ПРОШЛОЕ В ПОИСКАХ ИДЕНТИЧНОСТИ. (МЕТА)ИСТОРИЯ, ФЭНТЕЗИ И ПОЛИТИКА В СОВРЕМЕННОЙ ПОЛЬСКОЙ ПРОЗЕ ДОРОТЫ ТЕРАКОВСКОЙ ДЛЯ ДЕТЕЙ

Встречи с прошлым, в котором «заблудились» дети и подростки, герои романов Дороты Тераковской, показаны в структуре ее произведений главным образом на уровне образного языка метаистории, в котором используется поэтика воображения и фантазии. Литературная конвенция играет важную роль и глубоко укоренена в социально-политическом контексте Польши (ее тоталитарная система, диктатура и социальные трансформации). Такая повествовательная стратегия проявляется преимущественно в трех произведениях писательницы: «Дочь ведьм» (1991), «Одиночество богов» (1998) и «Повелитель Левау» (1989). Произведения Тераковской, написанные в жанре фэнтези, представляют собой универсальное послание экзистенциального и этического характера, но прежде всего прочно укоренены в польской традиции и истории. Сильно выражены в творчестве Тераковской элементы традиционной поэтики польского пространства, включая, например, руины дворцов, как места памяти польского романтического прошлого, пейзажи романтически дикой и загадочной природы или мотив единственной «Песни о Вайделоте», символе национальной идентичности, присутствующий также в польской романтической литературе. Условность пространства-времени и память о трагическом прошлом предполагают ассоциации с важными периодами истории порабощенной Польши (например, романтическая традиция XIX в.), образами врага-оккупанта, тоталитарным коммунистическим режимом и фигурами польских национальных героев, борющихся за свободу.

Ключевые слова: фэнтези, исторический дискурс, культурная память, взросление, нарратология, Дорота Тераковская

Марина Балина

МЕЛОДРАМА В СОВРЕМЕННОЙ ПОДРОСТКОВОЙ ПРОЗЕ О ХОЛОКОСТЕ: СТАНОВЛЕНИЕ ЭМПАТИЧЕСКОГО ЧИТАТЕЛЯ

Статья посвящена вопросам формирования эмпатического читателя в подростковой прозе о Холокосте. В современной критике ценность этой литературы долгое время определялась уровнем ее достоверности и правдивой передачи исторических фактов этой трагедии. Эмоциональное воздействие текстов чаще всего рассматривалось как дополнительное и менее важное. В последнее десятилетие произошел серьёзный сдвиг в оценке детской литературы о Холокосте как инструмента по созданию и культивации эмпатии как основы для создания общества, в котором сочувствие и сопереживание станут важной частью повседневного существования. Такая эмпатическая связь между читателем и персонажем литературного произведения, понимание поведения героя или героини в экстремальных условиях и практика сопереживания должны стать новой школой эмоционального взросления. В статье предпринята попытка на примерах повестей нидерландского автора Петера ван Гестеля и американской писательницы Р. Дж. Паласио показать этапы формирования нарративной эмпатии — от когнитивной, основанной на знании исторических фактов, до эмоциональной, возникающей на основе сопереживания литературным персонажам, помещенным в конкретный исторический контекст. Личная история героев описывается в режиме мелодраматического письма как способа изображения частного, интимного пространства, создающего альтернативную модель для описания социальных катаклизмов.

Ключевые слова: литература Холокоста, подростковая литература, нарративная эмпатия, эмпатический читатель, мелодраматическая модальность, эмоциональный экфрасис, когнитивная нарратология

Марина Романовна Балина
Университет Иллинойс Уэслиан, США
mbalina@iwu.edu

DOI: 10.31860/2304-5817-2023-2-24-314-335

Литература не может передать
вызывающих оцепенение цифр,
но она может стать свидетелем,
стать памятью.[1]

Джейн Йолен

Детская литература о Шоа — явление сложное, к анализу которого исследователи подходят с самых разных позиций. Как справедливо замечает шведская исследовательница этой литературы Лидия Коккола, в оценке этой литературы пересекаются сразу три компонента: требования к исторической достоверности в описании событий, этический подход к описываемому материалу и, не в последнюю очередь, литературные достоинства текста, призванного рассказать о страшных страницах человеческой истории [Kokkola 2003]. Знаменитое высказывание американской писательницы Кэтрин Патерсон о том, что детская литература должна вселять надежду, довольно сложно воспринимается в связи с конкретным историческим материалом, с которым имеет дело литература Шоа — как взрослая, так и детская [Paterson 1988]. Три наиболее значимых на сегодняшний день исследования по детской литературе Холокоста, книги, вышедшие почти одновременно, показывают, насколько современные критики и специалисты обеспокоены качеством этой литературы[2]. Канадская исследовательница Адриенна Кертцер [Kertzer 2002], американский критик Хамида Босмайян [Bosmajian 2002] и уже названная выше шведская исследовательница Лидия Коккола практически единогласно критикуют сегодняшнюю детскую литературу о Шоа за изобилие счастливых концовок, противоречащих исторической правде, за «подслащенные» эпизоды, не только расходящиеся с фактами, но и напрямую противоречащие им. Так, Кертцер настаивает на том, что «...(преимущественно американское) требование к детской литературе предлагать своим читателям уроки надежды и счастливого конца находится в полном противоречии как с исторической, так и моральной правдой описываемых событий» [Kertzer 2002, 10][3]. И действительно, детским авторам, которые рискнули взяться за такую сложную тему, как история геноцидов и расовых конфликтов, очень сложно балансировать между требованиями к достоверности в описании событий и сохранением позитивного взгляда на судьбу своих героев. В детской литературе Шоа против них работает и статистика: к началу Второй мировой войны в Европе насчитывалось более 1,6 миллиона еврейских детей в возрасте до 16 лет. К кон-

цу войны среди выжившего еврейского населения Европы осталось лишь 175 тысяч еврейских детей до 16 лет. Против такой статистики сложно возразить: ведь практически каждый герой послевоенных детских повестей и рассказов о Холокосте должен был погибнуть! Сам этот факт сразу же сужает круг возможных сюжетов детской и юношеской литературы и обрекает любое произведение на историческую недостоверность (см. [Davidowicz 1977]).

И все же все вышеупомянутые критики в качестве своего главного требования к этой литературе выдвигают историческую достоверность. На изучении фактов истории настаивает и израильская исследовательница немецкой литературы для детей и подростков Зохар Шавит [Shavit 2005], когда она пишет следующее: «Историю изучать необходимо именно для того, чтобы сделать свои выводы универсальными и действительно гуманистическими, а не ограниченными только своей личной проблематикой» [Там же, 18]. Ключевыми, как мне кажется, в этом утверждении становятся как уникальность исторического опыта Шоа, так и универсальность выводов, к которым должен прийти не только автор, но и его читатель. Для того, чтобы превратить опыт истории Шоа в универсальный, помимо знания корректной истории детскому автору необходимо научиться правильно апеллировать к эмоциональному миру своих еще не выросших читателей. Не пугая их нагромождением ужасов войны, научить их распознавать боль и страх обрушившейся катастрофы и, таким образом, расширить их эмоциональный кругозор, введя в него понимание эмоциональной связи между юным читателем и его/ее литературным героем.

В своем предисловии к недавно вышедшему сборнику статей о значении Холокоста для культуры Восточной и Центральной Европы немецкие исследовательницы Анна Артвинска и Аня Типпнер пишут о том, что и история ГУЛАГа, и Чернобыль, и массовые убийства во время гражданской войны в бывшей Югославии «...все эти события воспринимаются и концептуализируются в свете страшного опыта Шоа» [Artwinska, Tippner 2022, 6]. И действительно, в современном турбулентном дискурсе международных событий опыт Шоа остается неизменной величиной, которая не только напоминает о прошлых катастрофах, но и предсказывает будущие. Именно поэтому обращение к Шоа в детской и подростковой литературе сегодня не должно ограничиваться только формированием исторического знания. Умение апеллировать к эмоциональному миру читателей становится в один ряд со знанием истории. На основе литературы о Холокосте у юных читателей формируется поведен-

ческая этика, складывается поведенческий код, важным стержнем которого становится эмпатия.

Нарративная эмпатия и проблемы детского чтения

Австралийская исследовательница Кэрри Маллан в статье, посвященной феномену нарративной эмпатии, особо выделяет детскую литературу как инструмент по созданию и культивации эмпатии — основы для создания общества, в котором сочувствие и сопереживание станут важной, если не решающей частью повседневного существования. Маллан пишет: «Чтение детской литературы (среди прочих важных элементов развития) является важной составляющей в воспитании этического и эмпатического понимания мира и людей в этом мире» [Mallan 2012, 106]. Опираясь на работы таких современных западных философов, как Марта Нуссбаум и Бруун Вааге, Маллан предлагает детским писателям посвятить себя созданию особого типа современного читателя, а именно читателя эмпатического. При этом Маллан четко разделяет понятия *эмпатии* и *симпатии* (*empathy* и *sympathy*). *Эмпатия*, по Маллан, это «способность понимать и разделять чувства другого», в то время как *симпатия* — это «чувство жалости по отношению к другому» [Там же, 108]. Исследовательница указывает на тот факт, что «...эмпатия является навыком, который объединяет людей и позволяет им чувствовать себя включенными в жизненные процессы в то время, как симпатия создает разноуровневые отношения (то есть позволяет смотреть на объект симпатии сверху вниз) и тем самым ведет к изоляции и разрыву человеческих отношений» [Там же, 112]. Анализируя детские и подростковые тексты о литературе травмы, войны и гуманитарных катастроф, трудно не увидеть важные этические вопросы, которые предлагает нам сегодня рассмотреть Кэрри Маллан. Наряду с историческим знанием, как утверждает исследовательница, в новом поколении читателей следует воспитывать эмпатию по отношению к событиям прошлого, так как именно эмоциональный заряд, получаемый от эмпатического прочтения текста, может стать «мостом в преодолении культурных различий» [Mallan 2012, 112]. Собственно формирование эмпатического читателя — это и есть воспитание гражданина с его/ее фокусом на существовании в глобальном пространстве, так называемого «гражданина мира». Эмпатическая связь между читателем и персонажем литературного произведения, понимание поведения своего героя/героини в экстремальных условиях (в на-

шем случае, физического выживания) и практика *со-чувствования*, *со-переживания* должна стать новой школой эмоционального взросления.

Широкое применение нейрокритики в современном литературоведении и исследования в области когнитивной нарратологии позволяют в новом ключе посмотреть на отношения между читателем и литературным героем. В своей монографии, посвященной отношениям между читателем и персонажем литературного произведения, американская исследовательница Блейки Вермьюл подчеркивает, что одна из главных особенностей художественной литературы заключается в особых отношениях, которые формируются в ходе чтения между читателями и литературными героями — выдуманными персонажами [Vermeule 2010]. Исследовательница утверждает, что «...мы используем литературных персонажей для того, чтобы, с одной стороны, расширить наше понимание мира, а с другой — разбить этот мир на отрезки, доступные нашему пониманию. Такая практика по отношению к литературным героям не только универсальна, но и вечна» [Там же, 245], и продолжает: «литературные герои — это инструменты, помогающие нам думать и практиковаться в новых эмоциональных ситуациях, решать наши собственные моральные проблемы» [Там же]. К подобному же выводу приходит Мария Николаева, которая считает, что детская литература «является идеальной тренировочной базой для решения этических проблем. <...> В тех случаях, когда за читателем оставлено право на решение этических вопросов, детская и юношеская литература становится идеальным местом для морального воспитания» [Nikolaeva 2012, 12]. Эмоциональный дискурс, как считает Николаева, предполагает наличие в тексте *эмоционального экфрасиса* (emotional ekphrasis) — вербального и визуального описания эмоционального состояния персонажа, с которым может ассоциировать себя читатель. Именно через чтение складывается процесс понимания того, «как чувствуют себя другие; такое чтение позволяет проектировать свои эмоции на персонажей текста и протестировать, при полной личной защищенности, жизненные ситуации, в которых нам не хотелось бы оказаться самим» [Там же, 15]. Таким образом, читатель проходит через процесс «ментализации», который в когнитивной нарратологии воспринимается как способность читателя понимать, что думает и чувствует герой литературного произведения. Именно на стыке этой встречи и формируется читательская эмпатия, когда читатель *со-чувствует* вместе с героем, понимая и принимая его поступки.

Читательская эмпатия представляет из себя довольно сложную конструкцию. Когда немецкий психолог и философ конца XIX — начала XIX в. Теодор Липпман предложил термин *Einfühlung/вчувствование*, переведенный в 1909 г. британским психологом Эдвардом Титчером как эмпатия, он ограничился лишь общим определением этого феномена как чувства прочной связи по отношению к другому[4]. Исследования в области когнитивной нарратологии (здесь в первую очередь нужно назвать работы литературоведа и автора концепции нарративной эмпатии, американской исследовательницы Сюзанны Кин) предлагают нам рассматривать эмпатию как «концепцию, выстроенную на основе когнитивных и эмоциональных реакций индивидуума по отношению к опыту других» [Keen 2006, 111]. Американский психолог Даниэль Гольман рассматривает эмпатию как феномен, состоящий из трех компонентов: когнитивной эмпатии, эмоциональной эмпатии и активной вовлекающей эмпатии (compassionate empathy) [Goleman 1995]. Если когнитивная эмпатия основывается на желании понять литературного героя, то эмоциональная эмпатия требует от своего читателя желания и умения переживать вместе с героем. Эмпатия же вовлекающая мотивирует читателя к действию и выводит его за пределы границ текста в реальную жизнь.

Мне хотелось бы более подробно остановиться именно на первых двух стадиях формирования эмпатии, так как именно они, — когнитивная и эмоциональная – отвечают главным задачам формирования эмпатического чтения. Современная детская и подростковая литература Шоа хорошо иллюстрирует важные ступени, необходимые для формирования эмпатического читателя, поэтому обратимся к примерам. В качестве иллюстрации этапов формирования эмпатического читателя мною выбраны два текста современной зарубежной детской литературы о Холокосте — графическая повесть известной американской писательницы Р. Дж. Паласио «Белая птица» [Palacio 2019] и повесть нидерландского писателя Питера ван Гестеля «Зима, когда я вырос» [van Gestel 2001][5].

Становление эмпатического читателя: история, story и мелодраматическое письмо

Произведения Р. Дж. Паласио и Питера ван Гестеля различаются по своей географии — Нидерланды и Франция, но при этом они обладают определенным сходством, позволяющим мне сделать такой, на первый взгляд, неожиданный выбор. Обе повести не по-

пулярны у исследователей детской литературы Шоа — в них нет доминанты счастливого конца, и, хотя главные герои этих нарративов выживают в сложных условиях войны, они выходят из этого опыта с большими потерями, о которых авторы честно рассказывают своим читателям. В то же время в описаниях военных событий нет нагромождения смертей, ужаса концлагерей и постоянной череды несчастий, но остро передано ежедневное существование на грани между жизнью и смертью для всех без исключения персонажей — и тех, кого спасают от уничтожения, и тех, кто спасает главных героев, так как за сам факт укрывательства евреев (в двух рассказанных историях это еврейские дети) их спасителям угрожает смерть. Именно прозаическое описание смерти (в бахтинском понимании термина прозаики), ее повседневность, позволяют читателю-подростку войти в исторический контекст этих повестей без особых усилий (нет обилия мертвых тел, рассказов о пытках, газовых камерах), но есть ощущение ненормальности происходящего, продиктованное постоянным балансированием главного героя между жизнью и смертью.

Пожалуй, наиболее традиционным по форме нарративом оказывается графическая повесть Р. Дж. Паласио. Это история еврейской девочки Сары Блюм, которую в годы оккупации Франции спасла семья ее одноклассника по кличке Турто, что в переводе с французского значит «краб», хромого мальчика, вследствие перенесенного полиомиелита передвигающегося на костылях и поэтому получившего такую кличку. Сара сидит с ним за одной партой, но не знает его настоящего имени — Жульен Бомье, в ее поведении нет никакого намека на эмпатию или даже простое сочувствие, и только разыгрывающаяся на глазах у детей трагедия соединяет их и приводит друг к другу. История Сары и Жульена вставлена в нарративную рамку: Сара, теперь уже бабушка, *грандмере*, как ее по-французски называет внук Джулиан, рассказывает ему о пережитом во время войны. Внуком поначалу движет не интерес к прошлому, а домашнее задание — эссе, которое он должен написать, но рассказ его *грандмере* выходит за рамки школьного задания и превращается в урок эмпатии, в котором очень четко прослеживаются оба этапа — когнитивный и эмоциональный.

Форма повествования вполне традиционна для детской литературы: это беседа опытного и пожившего человека с младшим ему по возрасту собеседником. Такая форма присутствует в любой национальной литературе и предназначена она для передачи знания и опыта жизни. Именно здесь должна быть сформирована

когнитивная эмпатия: *грандмере* до предела насыщает свой рассказ реальностями войны во Франции. «Ключи памяти», как Зохар Шавит называет серию структурных принципов в построении холокостных нарративов в немецкой детской литературе, работают и в этом текста. Четко описано время нарратива, разделённое на до и после: жизнь Сары до войны вместе с отцом врачом-хирургом, и матерью, университетской преподавательницей, действительно напоминает сказку, которая рассыпается с началом войны. Указаны географические координаты — Маржеритские горы, Мернутский лес, маленький городок Обервилье-о-Буа. И темпоральность, и локализация создают ощущение реальности пространства, в которое входит Джулиан. Фактологичность, за нарушение которой так часто критикуют современные тексты о Шоа, представлена в повести достаточно пунктирно, но тем не менее именно так поданная история сразу очерчивает временные рамки происходящего: это капитуляция Франции в июне 1940 г., это разделение на «зону оккупации», где немецкие войска проводят акции по уничтожению евреев — в тексте упоминается одна из самых больших акций по отношению к еврейскому населению на Вель д'Ив, стадионе в Париже, куда с 16 на 17 июня 1942 г. были согнаны 13 152 еврея, находящихся во Франции, 4000 из которых были дети. «Свободная зона» под управлением правительства Виши, в которой оказывается Сара и ее семья, всё-таки вселяла надежду на то, что они сумеют пережить страшное время. Нежелание матери покинуть Францию выливается в семейную трагедию: сама мать погибает, пропадает (но потом находится) отец, а сама Сара чудом избегает депортации, когда в школу приходят нацисты и забирают еврейских детей (есть и поистине эпизод в духе свидетельств о Януше Корчаке, когда учительница математики, мадемуазель Птижан, не еврейка, остается вместе с еврейскими детьми и разделяет с ними их трагическую судьбу).

Все эти эпизоды связаны с большой историей, с тем, что немецкая исследовательница детской литературы Габриелле фон Глазенап называет *Geschichte*, то есть историческим событием, подтвержденным документально [Glasenapp 2005][6]. Но в рассказе *грандмере* эти факты приобретают именно личное значение и представляют личный уровень повествования, *Historie*, которую рассказывает своему внуку бабушка. Именно ее приватная Historie вызывает к жизни последующий рассказ о девочке Саре, живущей в сарае, в котором ее скрывают родители Жульена, Вивьен и Жан-Поль — это уже личная и приватная история, когда когнитивная

эмпатия, закрепленная знанием фактов, переходит на следующий уровень эмпатии эмоциональной. *Geschichte* and *Historie* постоянно перемешиваются, дополняя друг друга, при этом личная *Historie* является одновременно и иллюстрацией *Geschichte*, и своеобразным «местом встречи» когнитивной и эмоциональной эмпатии.

Так, еврейской девочке Саре закрыт доступ в магазины и кафе, в которых до войны она чувствовала себя дома. Одноклассник Винсент, чья семья поддерживает нацистов (он главный мучитель Жульена), не задумываясь унижает девочку, бросая ей в лицо оскорбительное «жидовка». Сара впервые чувствует, что значит быть изгоем — это то состояние, на которое она и ее соученики обрекли Жульена. Р. Дж. Паласио показывает, как возникает в её героине (а соответственно и в её читателях) чувство эмоциональной эмпатии, когда она описывает процесс формирования этого чувства по отношению к Жульену. И девочка мужественно просит прощения у мальчика, понимая наконец, на какие муки она и ее одноклассники его обрекали. Но для этого ей потребовался личный опыт, который в рамках эмпатии к литературному герою, может заменить такой опыт для читателей книги.

Перенос фокуса с когнитивной эмпатии на эмоциональную происходит при явном сужении локальных рамок нарратива: пространство, в котором обитают и общаются дети, сужается до размеров сарая, принадлежащего семье Бомье, в котором они прячут Сару. Девочка видит внешний мир через щели в стенах, а все ее общение ограничивается контактом с семьёй Бомье и самим Жульеном, который становится ее связным с миром за пределами убежища. Он заставляет девочку делать уроки, придумывает для нее воображаемые путешествия, учит ее не бояться одиночества. Жульен буквально жертвует собой, когда преследовавшие его Винсент и группа подростков находят его в сарае: он терпит все их издевательства и побои, но ни звуком не выдает присутствие Сары. Мир этих двоих подростков замкнут друг на друге, и эмоциональная эмпатия постепенно переходит в первую любовь, именно здесь в нарратив включается мелодрама с ее сосредоточенностью на приватном интимном пространстве и сконцентрированности на сильных эмоциях, которые должны расширить эмоциональный кругозор читателя.

Собственно, Паласио давно готовит читателя-подростка к мелодраматической модальности своего нарратива: в реестре ее мелодраматических приёмов есть и высокий накал чувств (любовь и ненависть), и трагическая случайность (Сара прячется в башне школы и видит расстрел немцами связного — партизана, транспор-

тировку немцами ее еврейских подруг), и опыт как физической, так и моральной травмы главных персонажей, через который они проходят. И, конечно, любовь и желание спасти любимого. Так, Жульен постоянно рискует собой для Сары (спасает ее дневник с рисунками из кабинета директора школы), найдя дневник в руках Винсента, Сара понимает, что с Жульеном случилась беда и, не задумываясь, покидает свое убежище, чтобы просить о помощи, но не для себя, а для любимого человека. И, наконец, сам факт гибели любимого: Жульен погибает, так как становится жертвой нацистской политики Т-4 — эвтаназии психически больных, а также людей с физическими недостатками, инвалидов[7]. Его имя продолжает жить в семье Сары: она называет своего сына Джулианом, а он, в свою очередь, передает это имя своему сыну — внуку Сары.

И здесь возникает вопрос о необходимости включения мелодраматического элемента в нарративы о Шоа: в подростковых текстах мелодраматическая модальность не только присутствует, но и выражается она, как правило, в форме подростковой любви. Так ли нужно читателю подростку изображение первых поцелуев и объятий для понимания происходящей перед их глазами трагедии? Не попадают ли авторы повестей о Шоа в ловушку востребованной самим возрастом читателей тематики? Не стремятся ли они просто понравиться своей потенциальной аудитории? Для ответа на этот вопрос обратимся к анализу мелодраматического письма в изложении американского литературоведа Питера Брукса.

Питер Брукс существенно изменил наше представление о жанре, показав, как мелодраматическое повествование поддерживает сомнение в истинности и этичности человеческого поведения и как такое повествование утверждает необходимость поиска истины и этики как образа жизни, как основу повседневного существования [Brooks 1976]. Американская исследовательница Кэти Капурч [Kapurch 2012] и российский литературовед Анна Синицкая [Синицкая 2016] в своих работах попытались связать понятие мелодраматической формы и мелодраматической модальности с анализом совершенно разных произведений литературы для юношества. Исследователи рассматривают мелодраму как способ изображения частного, интимного пространства, создающий альтернативную модель для описания больших катаклизмов окружающего юного читателя мира. Таким образом, в детской литературе, рассказывающей об опыте войны, вынужденного изгнания, травме Холокоста мелодраматические черты призваны повлиять, прежде всего,

на формирование эмпатического читателя, предложенное Керри Маллан.

Мелодраматическая модальность с четкой расстановкой полюсов добра и зла становится платформой для формирования эмпатического читателя, для которого важным является не столько понимание поведения персонажа и ситуации, в которой такой персонаж оказывается, сколько эмоциональный заряд, который читатель или читательница приобретает в процессе чтения. А для такого понимания подойдет и первый поцелуй в тёмном лесу, и касания, троганья, щипки и прочие чувственные «слабости», которыми награждают своих героев авторы подростковых текстов. Но, помимо этого замечания, любовный нарратив мелодрамы — это и требование Кэтрин Патерсон к детской литературе как к литературе победы над злом, литературе мира и надежды. Это надежда на будущее, даже если оно выражается в сохранении имени любимого, это надежда на лучший мир, на победу добра и гуманизма. Здесь и может состояться примирение с чувственными аспектами нарративов Шоа, появившимися в подростковой литературе XXI в., которые довольно часто вызывают нарекания как историков Холокоста, так и литературных критиков. В своем стремлении воспитать эмпатического читателя Паласио идет дальше, чем многие из её коллег: на последних страницах её графической повести мы видим Джулиана, протестующего против несправедливости и геноцида, прошлого и нового, который держит в своих руках плакат «Никогда больше». Это графическое подтверждение перехода эмоциональной эмпатии в ее следующую категорию, вовлекающую эмпатию как важную стадию в формировании ответственной гражданской позиции.

Эмпатический читатель в поисках утраченного прошлого

Когнитивная эмпатия и эмоциональная эмпатия могут образовывать в нарративах о Шоа нелинейные связи: одна форма эмпатии совсем не обязательно предшествует другой. Иллюстрацией такой «свободной» нарративной структуры эмпатического текста может служить повесть Петера ван Гестела «Зима, когда я вырос». Повесть вышла в Нидерландах в 2001 г. и сразу завоевала широкую популярность как у юных читателей, так и у взрослых. Книга была отмечена тремя самыми престижными премиями в детской литературе в Нидерландах: повесть получила приз лучшей книги года, а сам ван Гестель, пишущий для детей с 1962 г., получил в 2006 г. главную премию в области детской литературы в Нидерландах. Книгу

перевели на китайский, немецкий, французский, итальянский, корейский и украинский языки, а в 2014 г. Ириной Михайловой был сделан перевод на русский, который с рисунками Юлии Блюхер вышел в издательстве «Самокат».

Ван Гестел, вне всякого сомнения, затрагивает очень щепетильную тему ответственности за Холокост в Нидерландах: в течение десятилетий после Второй мировой войны история оккупации Нидерландов (с 10 мая 1940 г. по 5 мая 1945 г.) воспринималась и описывалась как единая история страны-жертвы нацизма. Много писалось о коллективном сопротивлении страны, об общей национальной травме, но в 1980-е гг. начинается пересмотр событий прошлого, проходят процессы денацификации (так, например, активно ищут доносчика, сдавшего нацистам семью Анны Франк). Наконец, публикуются цифры: Нидерланды потеряли 75 % своего еврейского населения, их собственность была передана государству, которое перераспределяло квартиры и имущество в результате арестов и депортаций. Нидерландские историки Маттиас Кронемейер и Даррен Тешима [Kronemeijer, Teshima 2011] описывают процесс «восстановления» еврейской истории страны как «позитивный антисемитизм»: теперь о евреях вспоминают только в контексте жертвы. Любопытно, что все эти процессы находят отражение в тексте повести: так, например, главные герои идут в послевоенном Амстердаме к старому дому одного из них, еврейского мальчика Пима Звана, где они видят в окно, как в квартире его погибших родителей на их диванах и стульях сидят чужие люди, которые едят из их тарелок их же ложками. Более того, когда дети пытаются разглядеть тот мир, который они помнят смутно, но с которым они связаны, новый хозяин квартиры грозит им вызвать полицию. Собственно, именно в этой повести даже сильнее, чем в предыдущей, подчеркивается необходимость знания истории. Пим Зван, один из главных героев повести, так прямо и говорит об этом: «Ничего не знать — это хуже всего» [Гестел 2014, 18].

Действие повести происходит в послевоенной Голландии, в Амстердаме, куда после окончания войны возвращаются герои повести, сверстники (или почти сверстники) — голландский мальчик Томас Врей и его одноклассник Пит или Пим Зван. Третья героиня, кузина Звана Бет, пережила войну вместе с матерью в Амстердаме. Все трое детей пришли в новую послевоенную жизнь со своими потерями. Мать Томаса умерла от болезни в конце войны, а окружающие его взрослые — отец-писатель, его тетя Фи, друзья отца — до такой степени травмированы войной, что у них искать поддерж-

ки мальчику не приходится. Томас — отчаянный фантазер, и его фантазии подменяют ему реальный послевоенный мир и спасают его от одиночества, на которое его обрекают взрослые, потерявшие ориентиры. Когнитивной эмпатии просто не на чем возникнуть: никто не говорит с Томом о войне и о потерях других людей в этой войне. Он занят своими проблемами: постоянное желание поесть, неухоженность — его иногда моет и подкармливает сестра матери, тетя Фи, страх за растерявшегося после смерти жены отца, буллинг одноклассников, постоянно обижающего его второгодника Олли Видемана, ну и мелодраматический момент: неразделенная любовь к девочке, однокласснице Лишье Оверваттер.

Пим Зван и его кузина Бет вторгаются в это пространство Томаса со своим знанием о прошлом и со своим опытом потерь. Для еврейских детей (у Бет евреем был только отец, по всей вероятности поэтому девочка и выжила) война так и не закончилась, образовав пустоты в их жизни, которые они никак не могут заполнить. Бет создает в своей комнате импровизированную галерею из фотографий погибших родственников, а Зван просто лишен прошлого, так как провел годы войны у друзей отца, спрятавших ребёнка от депортации у себя на чердаке. Лишь к вечеру мальчик спускался вниз, где с ним занимался дядя Пит (Пит/Пим назван в честь этого друга отца). Такая жизнь в изоляции, в отсутствии контактов со сверстниками сделала Пима одновременно и взрослым, познавшим страх войны, и оставила его четырехлетним ребёнком, в последний раз совершившим путешествие на велосипеде со своим отцом в Девентер, где его и спасали все годы войны от депортации. За время жизни в убежище мальчик научился настолько контролировать свои эмоции, что, как замечает Томас, «его смех можно было только увидеть, а слышно ничего не было» [Гестел 2014, 69].

Все попытки Звана заполнить эти пустоты памятью о вещах заканчиваются неудачей. Ван Гестел интересно выстраивает эту линию: о прошлой жизни напоминает старая пластинка американского эстрадного певца Эла Джолсона с записью песни о «солнечном мальчике», которую ему подарил отец, именно так называвший Пима. Даже школа, в которую приходит Зван — это бывший еврейский лицей, но и здесь вместо картин еврейского прошлого его подстерегает пустота: из-за отсутствия еврейских учеников здание отдали под обычную школу. Возвращение этих детей к жизни начинается с эмоциональной эмпатии друг к другу, которую читатели могут наблюдать на страницах повести. Именно эмоциональная эмпатия вызывает эмпатию когнитивную, так как знание о трагедии Шоа

приходит именно из эмоций, которые дети испытывают по отношению друг к другу. Так, Томас вдруг вспоминает о том, что друг отца, художник, тоже был должен носить желтую звезду, но тогда без знания и понимания значения этого факта,это не имело для мальчика никакого значения. Подслушивая разговор тети Йос с сестрой его покойной матери, тетей Фи, Томас замечает, что его родственницы старательно избегают слово «еврей». Мальчик становится свидетелем антисемитизма по отношению к Звану: и мучающий его самого второгодник, который кричит ему: «Тоже мне, умник, связался с евреем» [Гестел 2014, 134] и учитель, язвительно обращающийся на «вы» к Звану — все эти эпизоды, собранные вместе, дают Томасу и читателям знание не только о прошлом, но и печальном «наследии» Холокоста, выраженном в повседневном антисемитизме по отношению к тем, кто выжил практически случайно. Петер ван Гестел исключительно честен в своем изображении послевоенного Амстердама и никак не пытается выдать своим читателям подслащенную пилюлю о всеобщей любви и всепрощении. «Включение» Звана в новый для него мир происходит очень сложно и болезненно, собственно, оно так и не наступает, и мальчик бежит из настоящего, но не в пустоту прошлого, а в новый и неизведанный мир будущего. Поэтому сюжетный поворот с его отъездом к дяде в Америку вполне закономерен.

Сам Томас — мальчишка уличный, и никакой жаргон улицы, в том числе антисемитский, ему не чужд. Обидевшись на Звана, Томас уже готов выкрикнуть «проклятый еврей», но не может этого сделать. Не позволяет это ему сделать именно тот опыт эмпатии, такой сплав из эмпатии эмоциональной (дружба со Званом и Бет) и эмпатии когнитивной — знании истории, восстановленной по крупицам из опыта двух его еврейских друзей. Теперь он знает не только факты Geschichte, но может их связать и с приватной Historie своего друга, которую он переживает с ним вместе. Он сам признается Звану в своих эмоциях и просит у него прощения за это бесконтрольное желание, которое он все же сумел в себе подавить: «Сегодня я чуть не обозвал тебя проклятым евреем» [Гестел 2014, 215].

«Зима, когда я вырос» — удивительный по своей композиции текст. На протяжении всего нарратива три главных героя заняты поиском смысла травмы своего военного детства, но это не идентичный поиск. В их дружбе Томас ищет значимое настоящее, которого его лишила смерть матери и растерянность взрослых. Бет ищет значимое будущее: она не может забыть отца и собирается в Пале-

стину, чтобы жить там как еврейка. Зван ищет значимое прошлое, которое неожиданно для себя получает от своих друзей, при этом покидая их. Он уезжает с дядей в Америку, но теперь у него есть воспоминания об их дружбе, есть что-то конкретное, а не серия незаполненных реалиями лакун. Ван Гестел оставляет за своим читателем выбор, к кому из героев повести он может испытывать эмоциональную эмпатию, так как у каждого из них — своя драма, но когнитивный опыт, на основе которого формируется когнитивная эмпатия, приходит из восприятия всего текста в целом.

Правомерный вопрос, который вытекает из самого названия статьи: а где же здесь мелодрама? В отличие от первого произведения, в поле мелодрамы попадают взрослые персонажи, которые отказываются и от эмпатии когнитивной (тема Холокоста постоянно присутствует в повести, но ни один из персонажей не произносит это страшное слово), и от эмпатии эмоциональной. Они замкнуты на собственной травме и не пытаются ее преодолеть. Это и мелодраматичность истории отца Томаса и его неспособность позаботиться о собственном сыне; это семейная ситуации тети Фи, молодой муж которой постоянно сбегает от неё на порнографические сеансы в кино; это странная болезнь тёти Йос — матери Бет — и ее неспособность позаботиться об оставшихся на её попечении детях. Все взрослые в повести поглощены своим интимным миром травмы и собственных потерь до такой степени, что они просто лишены эмпатии по отношению к людям вокруг них и не способны поддержать детей, которые находят поддержку только друг у друга. Этот неожиданный мелодраматический сбой внутри взрослого мира, полностью поглощенного собственными проблемами, создает особую оптику в описании взаимоотношений детей и взрослых, находящихся внутри травмы и неспособных ни к эмоциональной эмпатии, ни тем более к ее следующей ступени, эмпатии вовлекающей.

Интересно, что к вовлекающей эмпатии готова только одна Бет: ее жизнь превращена в миссию по сохранению прошлого: «Ты еврей Пим, — говорит она брату, — после этой войны ты всю жизнь будешь евреем, и я тоже. <...> Теперь мой папа сидит внутри меня, он там будет всегда, и поэтому я — полтора еврея» [Гестел 2014, 183–184]. Девочка становится настоящей Мнемозиной, движимой мессианским долгом. Она собирается в Палестину, где будет жить в кибуце и строить новую страну. Туда она увезет память о погибших. Интересно, что именно её, а не Пита Звана выбирает для этой задачи ван Гестель, так как мальчик тяготится памятью о том, что

он должен помнить (мать, отца, еврейскую гимназию), но о ком и о чем он не хочет вспоминать. Можно усмотреть здесь некое стереотипное гендерное решение: девочка, будущая мать еврейских детей, не только оставляет право памяти за собой, но и считает это право главной задачей своей жизни. В феминистской интерпретации роли гендера в памяти о Холокосте исследователи пишут об особой роли женской памяти: мелкие детали, запахи, ускользающие под фактами большой истории, часто становятся достоянием именно женского воспоминания (см. [Goldenberg 2013]). Трудно сказать, ставил ли ван Гестел перед собой такую задачу, но возможность прочтения этой повести через призму гендера не следует отрицать.

Тема Холокоста в повести тесно связана с темой зимы, с мотивом льда, который никак не может растаять (но все-таки тает к концу книги). Повесть полна моментов настоящей радости детства, на которую оба — и Пит Зван, и Бет становятся способны только благодаря появлению в их мире «теней» — погибших родных и Томми, у которого, правда, своя боль и свое ви́дение мира. Томми не позволяет им замкнуться в своей травме тем, что задает вопросы, правда, не всегда получая на них ответы. Именно в этих вопросах видел свою задачу Петер ван Гестел, когда предлагал своим читателям постепенное включение в мир травматичной истории пост-холокостного мира, где вербализация травмы становится путем освобождения от нее. Эмоциональная эмпатия сделала обретение знания о трагедии войны возможным, оперируя при этом со-*чувствованием* и отказываясь от страшных цифр и описания ужасов концлагерей.

Детская литература Холокоста предстает перед сегодняшним читателем в самых разных формах — от комиксов и графических повестей до традиционных, написанных в форме авто- и просто биографических свидетельств. По мере того, как мы все дальше отступаем от времени этой гуманитарной катастрофы, литература о ней переходит из разряда прямых свидетельств в категорию чисто художественную. В немецкой литературе о Холокосте появилось новое определение этих текстов как литературы «поколения внуков» — Literatur der Enkelgeneration [Schultz 2018], когда, в связи с уходом поколения свидетелей, о трагедии Шоа заговорили не дети, а внуки выживших и переживших эту историческую травму. Двигателем для создания новых текстов в этом поколении стала не когнитивная эмпатия, базирующаяся на знании, а скорее эмпатия эмоциональная. Похоже, что в триаде, предложенной нам Сюзанной Кин, знание уступило первенство эмоциям, и в связи

с этим частная история становится равнозначной истории фактов, а иногда и превалирует над ней. А поскольку мелодрама, как утверждает Синицкая, демонстрирует «сосредоточенность на приватном, интимном пространстве и сконцентрированность на сильных эмоциях, которые должны потрясти читателя» [Синицкая 2016, 218], то перевод нарратива в мелодраматическую модальность усиливает эмоциональную задействованность героя, а вслед за ним и читателя. Ведь мелодрама, как считает Питер Брукс, это «...драма морали: она стремится найти, сформулировать, продемонстрировать, „доказать“ существование морального универсума» [Brooks 1976, 172]. Эмоциональная эмпатия становится таким ключом, который открывает для читателя дверь в этот моральный универсум, позволяя ему при этом соблюдать дистанцию между собой и персонажем литературного произведения. Эмпатический читатель — это остро чувствующий, неравнодушный читатель, для которого опыт чтения важен не только и не столько приобретением знания, сколько эмоциональным и моральным взрослением, так необходимым для полноценного общения в современном мире.

Примечания

[1] Эпиграфом послужила фраза из статьи Рут Франклин в журнале «New Yorker» о произведениях американской детской писательницы Джейн Йолан. https://www.newyorker.com/magazine/2018/07/23/how-should-childrens-books-deal-with-the-holocaust.

[2] В тексте статьи используются оба термина, употребляемые для обозначения этого исторического феномена. Термин «Холокост» наиболее широко употребляется в исследованиях по истории Восточной Европы. Термин «Шоа» используется также широко и в переводе с иврита означает «бедствие, катастрофа».

[3] Переводы цитат с английского и немецкого языков сделаны автором статьи. Цитаты из текстов Р. Дж. Паласио и Петера ван Гестеля принадлежат авторам переводов этих повестей на русский язык. См. далее по тексту.

[4] Подробно о формировании термина Einfühlung см.: [Ganczarek, Hünefeld, OlivettiBelardinelli 2018].

[5] Обе цитируемые книги переведены на русский язык. В повести Петера ван Гестеля переводчица Ирина Михайлова изменила название, заменив оригинальное «Winterijes» на более развернутое «Зима, когда я вырос». В немецком переводе этой повести, с которым я ознакомилась в 2008 г., оригинальное название сохранено. Я пользуюсь русским названием, выбранным Михайловой.

[6] Более подробно о соотношении этих двух понятий, Geschichte и Historie, см. [Balina 2019].

[7] Об истории эвтаназии в Третьем Рейхе см.: https://www.yadvashem.org/ru/holocaust/lexicon/euthanasia.html.

Литература

Источники

van Gestel 2008 — Gestel P. van. Wintereis / transl. from Dutch by M. Pressler. Weinheim: Beltz GmbH; Julius, 2008.

Гестел 2014 — Гестел П., ван Зима, когда я вырос / пер. с нидерландского И. Михайловой. М.: Самокат, 2014.

Паласио 2022 — Паласио Р. Дж. Белая птица / пер. с английского Е. Кокориной. М.: Розовый жираф, 2022.

Palacio 2019 — Palacio R. J. White Bird: A Wonder Story. N. Y.: Alfred A. Knopf, 2019.

Исследования

Синицкая 2016 — Синицкая А. Формулы мелодраматического сюжета, игра в эпос и советская метафизика // Детские чтения. 2016. № 2 (10). С. 214–236.

Artwinska, Tippner 2022 — The Afterlife of the Shoah in Central and Eastern European Cultures: Concepts, Problems, and the Aesthetics of Postcatastrophic Narration / eds. A. Artwinska, A. Tippner. N. Y.; London: Routledge, 2022.

Balina 2019 — Balina M. Re-Imagining the Past for the Future Generations: History as Fiction in Soviet Children's Literature // The Brill Companion to Soviet Children's Literature and Film / ed. by O. Voronina. Leiden: Brill Publishing, 2019. Pp. 179–212.

Bosmajian 2002 — Bosmanjan H. Sparing the Child: Grief and the Unspeakable in Youth Literature about Nazism and the Holocaust. N. Y.; London: Routledge, 2002.

Brooks 1976 — Brooks P. The Melodramatic Imagination: Balzac, Henry James, Melodrama, and the Mode of Excess. New Haven, CT: Yale University Press, 1976.

Davidowicz 1977 — Davidowicz L. The Holocaust as Historical Record // Dimensions of the Holocaust / Annotated by E. Lefkovitz. Evanston: Northwestern University Press, 1977. Pp. 21–34.

Goldenberg 2013 — Different Horrors, Same Hell: Gender and the Holocaust / Eds. M. Goldenberg, A. H. Shapiro. Seattle: University of Washington Press, 2013.

Ganczarek, Hünefeld, Olivetti Belardinelli 2018 — Ganczarek J., Hünefeld T., Olivetti Belardinelli M. From Einfühlung to empathy: exploring the relationship between aesthetic and interpersonal experience // Cognitive Psychology. 2018. Vol. 19, issue 2. Pp. 141–155.

Glasenapp 2005 — Geschichte und Geschichten: die Kinder-und Jugendliteratur und das kulturelle und politische Gedächtnis / eds. G. von Glasenapp, G. Wilkending. Frankfurt am Main, 2005.

Goleman 1995 — Goleman D. Emotional Intelligence: Why it can Matter More than IQ. N. Y.: Random House, 1995.

Kapurch 2012 — Kapurch K. "Unconditionally and Irrevocably": Theorizing the Melodramatic Impulse in Young Adult Literature through the Twilight Saga and Jane Eyre // Children's Literature Association Quarterly. 2012. Vol. 37, no. 2, Summer. Pp. 164–187.

Keen 2006 — Keen S. A Theory of Narrative Empathy // Narrative. 2006. Vol. 14, no. 3. Pp. 207–236.

Kertzer 2002 — Kertzer A. My Mother's Voice: Children, Literature, and the Holocaust. Peterborough: Ontario: Broadview Press, 2002.

Kokkola 2003 — Kokkola L. Representing The Holocaust in Children's literature. N. Y.; London: Routledge, 2003.

Kronemeijer, Teshima 2011 — Kronemeijer M., Teshima D. A Founding Myth for the Netherlands: The Second World War and the Victimization of Dutch Jews // Reflections on the Holocaust / ed. by J. Zarankin. N. Y.: Humanity in Action, 2011. Pp. 106–117.

Mallan 2012 — Mallan K. Empathy: Narrative empathy and children's literature // (Re)imagining the World: children's literature response to changing times / Eds. Wu Y., Mallan K., McGillis R. N.Y.: Springer Publishing, 2012. Pp. 105–114.

Nikolaeva 2012 — Nikolaeva M. Gult, empathy and the ethical potential of children's literature // Barnboken: Journal of Children's Literature Research. 2012. Vol. 35. DOI: https://doi.org/10.14811/clr.v35i0.139.

Paterson 1988 — Paterson K. Hope is More Than Happiness // New York Times. 1988. 25 Dec. Pp. 19.

Schultz 2018 — Schultz M. Die dritte Generation: Holocaustüberlebende und ihre Enkel in der fiktiven israelischen Literatur // Wege zum Menschen. 2018. Vol. 70, № 5, Sept.-Oct. Pp. 379–395.

Shavit 2005 — Shavit Z. A Past Without Shadow: Constructing the Past in German Books for Children. N. Y.; London: Routledge, 2005.

Vermeule 2010 — Vermeule B. Why Do We care about Literary Characters? Baltimore: John Hopkins UP, 2010.

References

Artwinska, Tippner 2022 — Artwinska, A., Tippner, A. (Eds.). The Afterlife of the Shoah in Central and Eastern European Cultures: Concepts, Problems, and the Aesthetics of Postcatastrophic Narration. New York; London: Routledge.

Balina 2019 — Balina, M. (2019). Re-Imagining the Past for the Future Generations: History as Fiction in Soviet Children's Literature. In O. Voronina (Ed.), The Brill Companion to Soviet Children's Literature and Film (pp. 179–212). Leiden: Brill Publishing.

Bosmajian 2002 — Bosmanjan, H. (2002). Sparing the Child: Grief and the Unspeakable in Youth Literature about Nazism and the Holocaust. New York; London: Routledge.

Brooks 1976 — Brooks, P. (1976). The Melodramatic Imagination: Balzac, Henry James, Melodrama, and the Mode of Excess. New Haven, CT: Yale University Press.

Davidowicz 1977 — Davidowicz, L. (1977). The Holocaust as Historical Record. In Dimensions of the Holocaust (annotated by E. Lefkovitz) (pp. 21–34). Evanston: Northwestern University Press.

Goldenberg 2013 — Goldenberg, M., Shapiro, A. H. (2013). Different Horrors, Same Hell: Gender and the Holocaust. Seattle: University of Washington Press.

Ganczarek, Hünefeld, Olivetti Belardinelli 2018 — Ganczarek, J., Hünefeld, T., Olivetti Belardinelli, M. (2018). From Einfühlung to empathy: exploring the relationship between aesthetic and interpersonal experience. Cognitive Psychology, 19, issue 2, 141–155.

Glasenapp 2005 — Glasenapp, G. von, Wilkending, G. (Eds.). (2005). Geschichte und Geschichten: die Kinder-und Jugendliteratur und das kulturelle und politische Gedächtnis. Frankfurt am Main.

Goleman 1995 — Goleman, D. (1995). Emotional Intelligence: Why it can Matter More than IQ. New York: Random House.

Kapurch 2012 — Kapurch, K. (2012). "Unconditionally and Irrevocably": Theorizing the Melodramatic Impulse in Young Adult Literature through the Twilight Saga and Jane Eyre. Children's Literature Association Quarterly, 37, no 2, Summer, 164–187.

Keen 2006 — Keen, S. (2006). A Theory of Narrative Empathy. Narrative, 14, no 3, 207–236.

Kertzer 2002 — Kertzer, A. (2002). My Mother's Voice: Children, Literature, and the Holocaust. Peterborough: Ontario: Broadview Press.

Kokkola 2003 — Kokkola, L. (2003). Representing The Holocaust in Children's literature. New York London: Routledge.

Kronemeijer, Teshima 2011 — Kronemeijer, M., Teshima, D. (2011). A Founding Myth for the Netherlands: The Second World War and the Victimization of Dutch Jews. In J. Zarankin (Ed.), Reflections on the Holocaust. New York: Humanity in Action.

Mallan 2012 — Mallan, K. (2012). Empathy: Narrative empathy and children's literature. In Wu, Y., Mallan, K., McGillis, R. (Eds.), (Re)imagining the World: children's literature response to changing times (pp. 105–114). New York: Springer Publishing.

Nikolaeva 2012 — Nikolaeva, M. (2012). Gult, empathy and the ethical potential of children's literature. Barnboken: Journal of Children's Literature Research. 35. https://doi.org/10.14811/clr.v35i0.139.

Paterson 1988 — Paterson, K. (1988). Hope is More Than Happiness. New York Times, 25 Dec. 19.

Schultz 2018 — Schultz, M. (2018). Die dritte Generation: Holocaustüberlebende und ihre Enkel in der fiktiven israelischen Literatur. Wege zum Menschen, 70, no 5, Sept.-Oct., 379–395.

Sinitskaya 2016 — Sinitskaya, A. (2016). Formulas of a melodramatic plot, game epic and Soviet metaphysics. Detskie chtenia, 2 (10), 214–236.

Shavit 2005 — Shavit, Z. (2005). A Past Without Shadow: Constructing the Past in German Books for Children, New York; London: Routledge.

Vermeule 2010 — Vermeule, B. (2010). Why Do We care about Literary Characters? Baltimore: John Hopkins UP.

Marina Balina

Illinois Wesleyan University; ORCID: 0000-0002-1305-8346

MELODRAMA IN CONTEMPORARY YOUNG ADULT (YA) PROSE ABOUT THE HOLOCAUST: MAKING AN EMPATHETIC READER

The article is devoted to issues of empathetic reader formation in YA prose about the Holocaust. These texts' emotional impact has often been seen as additional and less critical. In the last decade, there has been a significant shift in the appreciation of children's literature about the Holocaust as a tool for creating and cultivating empathy as a basis for creating a society in which sympathy and empathy become an essential part of everyday existence. This empathetic connection between the reader and the character in a literary work, understanding the behavior of one's hero/heroine in extreme circumstances, and practicing empathy should become a new school of emotional maturation. Using the examples of novels by Dutch author Peter van Gestel and American writer R. J. Palacio, the article analyzes the stages by which narrative empathy is formed — from cognitive, empathy, based on knowledge of historical facts, to emotional empathy, which arises as the reader identifies with literary characters situated in a specific historical context. The characters' personal history is described in the mode of melodramatic writing as a way of depicting a private, intimate space, creating an alternative model to describe the great cataclysms of the world around the young reader.

Keywords: Holocaust literature, adolescent literature, narrative empathy, empathic reader, melodramatic modality, emotional ekphrasis, cognitive narratology

Кирилл Королев

BACK TO THE USSR, ИЛИ ИГРЫ КВАЗИ-ИСТОРИЧЕСКОГО ВООБРАЖЕНИЯ: ПРЕДСТАВЛЕНИЯ О ПОЗДНЕСОВЕТСКОМ ДЕТСТВЕ В СОВРЕМЕННОЙ РОССИЙСКОЙ МАССОВОЙ КУЛЬТУРЕ

На рубеже 2010-х гг. в современной отечественной фантастике стал активно разрабатываться сюжет, подразумевающий физическое перемещение героя обратно во времени ради изменения прошлого — возвращение в СССР, причем не в годы Великой Отечественной войны, куда отправляли своих героев первые авторы нынешних альтернативно-фантастических произведений, а в мирные годы «застоя», в поздний Советский Союз брежневских времен. Во многих произведениях герой при таком перемещении попадает в детское тело и тем самым вынужденно проживает позднесоветское детство — такое, каким оно рисуется автору. В большинстве произведений подобного рода это позднесоветское детство наделяется безусловно позитивными характеристиками, и это обстоятельство побуждает к попытке изучить социальную основу произведений такого рода: нередко можно встретить мнение, что такая трактовка подразумевает коллективную, пусть коммерциализованную, ностальгию, однако стоит учитывать, что авторы этих сочинений, как правило, принадлежат уже к постсоветскому поколению, и поэтому здесь действуют иные механизмы коммеморации. С привлечением методологии memory studies в статье обосновывается необходимость в более пристальном исследовательском внимании к продуктам современной массовой культуры как потенциально действенным способам воображения прошлого.

Ключевые слова: история СССР, советское детство, массовая культура, альтернативная фантастика, символическая политика, память

Кирилл Михайлович Королев
Историко-культурный центр «Патрия», Санкт-Петербург
cyril.korolev@gmail.com

DOI: 10.31860/2304-5817-2023-2-24-336-364

> Если ты помнишь свое детство, значит, оно у тебя было, а все остальное — бесполезная философия. А если в один прекрасный день вместо одного детства ты вспомнишь два или три — тем лучше. От богатства, которое само в руки идет, не отказываются.
>
> Макс Фрай. Властелин Морморы

Принято считать, что такое явление, как «коллективная» (социальная) ностальгия, становится все заметнее в современном мире и находит разнообразные выражения в нынешней массовой культуре[1]. Применительно к сегодняшней России (не только к России см.: [Velikonja 2009]) эта ностальгия принимает форму «исторической тоски» [Jameson 1991, 280] по позднему СССР как своего рода «золотому веку». Эта ностальгия воплощается в обилии культурных форм и продуктов, от беллетристики до различных медиапроектов (см.: [Ностальгия 2011, СССР 2012]) и др.

Само представление о социальной ностальгии в последние десятилетия подверглось изучению и переосмыслению (ср. работы С. Бойм, Ф. Джеймисона, М. Тодоровой, Ж. Старобинского и др.); немалый вклад в это изучение внесло научное направление memory studies — исследований памяти. Методология memory studies, и в первую очередь развитие представление о множественности памятей, позволила существенно расширить аналитический аппарат изучения ностальгии — перейти от эссенциализации понятия к его инструментализации — и применить его к различным «зримым» проявлениям ностальгических чувств и иных способов коллективного воображения былого в массовой культуре.

В настоящей статье рассматривается одно из специфических жанровых направлений современной российской беллетристики, так называемая альтернативная фантастика — конкретнее, тот ее раздел, который составляют произведения, «реконструирующие» для читателей поздний Советский Союз в целом и позднесоветское детство в частности. Правомерно ли в данном случае говорить о ностальгии, побуждающей современных авторов избирать предметом описания эту пору? Или здесь следует усматривать работу иных механизмов памятования — скажем, ангажированной апроприации [Lowenthal 1985, 84]? В сетевых библиотеках и на литературных порталах далеко не всегда можно установить возраст авторов, однако кое-какие сведения все же имеются: среди них есть те, кто застал СССР — М. Королюк (1963), В. Чинцов (1970), С. Сергеев

(1975) и др., но есть и группа постсоветских авторов — в частности, В. Поселягин (1981), М. Ланцов (1984), В. Мясоедов (1988) и др. А в случаях, когда год рождения не указан, для ряда авторов по самой стилистике их произведений и по тем деталям советского быта, которыми они уснащают свои тексты, можно предположить, что они родились уже «после СССР» и не столько вспоминают позднесоветскую пору, сколько ее конструируют — во многом руководствуясь, насколько можно судить, стереотипами коллективного знания.

В какой степени воображаемое представление о детской жизни в Советском Союзе, воспроизводимое нынешними литературными и иными культурными средствами, исторично, и насколько широко оно распространено среди нынешней читательской аудитории? В какой степени можно доверять коллективной памяти сообщества авторов и читателей[2], выражаемой через жанры массовой культуры, с точки зрения валидности общей картины и отдельных значимых элементов конструируемого этой памятью прошлого? Насколько достоверна и, главное, востребована та «советскость», которая предлагается потребителю сегодняшней массовой культурой, а в особенности — та советская «заповедная зона» детства[3], которую рисуют книги, игры и фильмы наших дней? Таковы исследовательские вопросы, побудившие к написанию этой статьи.

Ностальгия, постпамять, контрпамять

Стремительное развитие сетевых информационных технологий в последние два десятилетия привело к тому, что очень многие области человеческой жизнедеятельности, ранее вполне аналоговые (доцифровые), приобрели цифровое измерение. Это справедливо и для коллективной памяти, которая уверенно дигитализируется (недаром сегодня развивается такая научная дисциплина, как digital memory studies[4]), и для массовой культуры, которая все больше цифровизируется — как в отношении способов тиражирования культурных продуктов, в форме электронных СМИ, электронного же книгоиздания и сетевой «инкарнации» отмершего, как еще недавно казалось, самиздата, так и с точки зрения самого культурного производства: например, такая форма массовой культуры, как сетература — самодеятельное литературное творчество, создаваемое, публикуемое и распространяемое авторами и читателями в сети Интернет, занимает в наши дни значительную долю беллетристического рынка (см: [Шуников 2021, Королев 2021]).

Поэтому при аналитическом рассмотрении любого современного культурного нарратива никак нельзя пренебрегать его цифровой составляющей, и ностальгический сюжет современной отечественной массовой культуры не является исключением (см.: [Дубин 2004, Бараш 2017]). В многочисленных сетевых библиотеках Рунета (портал Author Today, портал «Литрес» и др.[5]) всякому, кто задастся целью узнать, насколько велик интерес современных авторов к позднесоветской (т. н. брежневской) эпохе и как эти авторы указанную эпоху видят (речь не о документальных, а о художественных произведениях, в первую очередь о фантастических), не составит труда отыскать десяток-другой беллетристических текстов, посвященных данному периоду истории России и его (пере)осмыслению[6].

Впрочем, это примета последнего десятилетия — прежде герои произведений в жанре альтернативной фантастики отправлялись по воле авторов в иные, более ранние времена, в особенности в годы Великой Отечественной войны, чтобы «переиграть» прошлое, сделать его менее драматическим для страны — пусть хотя бы в вымышленной реальности — и обеспечить России опережающее и стабильное развитие[7]. Но постепенно основные варианты быстрой и почти бескровной победы в Великой Отечественной войне были стереотипизированы и утратили оригинальность[8], авторы стали обращаться к другим военным конфликтам, от русско-японской войны[9] до баталий Московского царства, а то и вовсе начали отсылать своих героев в мирные времена: обычно герой оказывался в теле ребенка, но с сознанием взрослого (чтобы ему хватило предстоящей жизни на намеченные преобразования — например, цикл романов «Царь Федор» Р. Злотникова и др.), и применял знания нашего современника для ускорения развития страны сотни лет назад[10]. Эта «эволюция хронотопа» в конце концов воплотилась в появлении целого ряда текстов, герои которых пытаются «спасти СССР» (название цикла романов М. Королюка и цикла А. Афанасьева) от распада 1991 г. в условиях позднесоветского жизнеустройства. Почему, собственно, нынешние авторы выбирают период крушения Советского Союза в качестве «места памяти» и точки исторической бифуркации для своих «альтернативных» сюжетов? В коллективной памяти населения современной России крах 1985–1991 гг., оборвавший позднесоветский период, остается важнейшим событием довольно уже давнего прошлого, на протяжении многих лет мифологизируется, приобретает облик рубежа, за которым существовала иная — более качественная и содержательная, чем сегодняшняя — жизнь[11], за которым, вспоминая фольклор-

ную образность, текли молочные реки с кисельными берегами, и эта стойкая мифологизация получает свое выражение, в том числе в массовой культуре: позднесоветский опыт — опыт эпохи «развитого социализма» или, точнее, эпохи советского общества потребления [Королев 2019; Байбурин, Келли 2018] — признается референтным и воспроизводится/воображается/конструируется посредством жанров нынешней культуры в качестве опыта жизни в «золотом веке»[12]. В известном смысле, налицо та самая ретротопия по З. Бауману [Бауман 2019], «воспоминание о лучшем будущем, которым мы обладали когда-то в прошлом» [Былина 2019], и потому неудивительно, что поздний СССР (точнее РСФСР, поскольку сюжеты обычно разворачиваются в столице или в провинциальных российских городах, хотя о «дружбе народов» и национальных республиках упоминания встречаются), в своих наиболее узнаваемых для современной аудитории проявлениях становится тем пространством вымысла, где разворачиваются сюжеты новых художественных произведений. Вслед за М. Хирш уместно говорить о таком социокультурном явлении, как постпамять: сегодняшние тридцатилетние и сорокалетние авторы — из числа тех, кто пытается «спасти СССР» в своих текстах, физически не могут помнить позднесоветский период хотя бы смутно, однако анализ авторства современного самиздата (в его сетевом варианте) показывает, что подобные произведения создают «поколения после» в терминологии М. Хирш [Hirsch 2008], в которых происходит «реанимация» советского во всей объемности этого понятия — в политической, экономической, культурной, общественной, бытовой областях. Следовательно, когда авторы из «поколения после» берутся описывать ту или иную манифестацию советского, логично допустить, что они опираются на рассказы старших родственников и знакомых, поживших при СССР, на советские культурные продукты (книги, фильмы), на бытующие в коллективном знании и тиражируемые в Сети стереотипы, то есть обращаются к постпамяти.

В формулировке М. Хирш постпамять — «механизм передачи травматического знания и материализованного опыта... между и внутри поколений» [Hirsch 2008, 104][13]. Для самой Хирш травматическим знанием было знание о Холокосте, но в нашем случае таковым оказывается распад Советского Союза, который в современной альтернативной отечественной фантастике выступает рубежным событием, знание о котором служит для формирования коллективной памяти и позволяет выстраивать ретротопический нарратив через инструментарий постпамяти. Так, в романе

А. Широкова «Энергеты всех стран, соединяйтесь» из цикла «СССР 2010» герой, сознание которого перенеслось в детское тело, вспоминает: «...перед мороженкой не устоял... Мне удалось еще застать то самое, настоящее советское мороженое, без красителей и химии, но лишь самым краешком. И сейчас, вспоминая вкус детства, я действительно поверил, что нахожусь в СССР. Союзе, где все были равны» [Широков 2023]. Те же мысли и у героя М. Арха в романе «Лето 1977» из цикла «Регрессор в СССР»: «Небольшое количество людей на улицах. Необычное и давным-давно измененное, мутированное и позабытое чувство истинной Родины. Своей страны. Своего дома. Тут светло и тепло, а ты под защитой Великой Советской державы. Быть может вам покажется это смешным, вам — людям будущего, но тут в это верят практически все! 99 % народонаселения, точно знают, что было вчера, что произойдет сегодня, что будет завтра, а также, что будет через 5 и через 10 лет. Тут идет планирование жизни не на один день, не на месяц, и даже не на полгода. Тут идет планирование на десятилетия» [Арх 2020].

Любопытно, что ностальгический оттенок придается даже тем особенностям позднесоветского строя, которые принято трактовать (см. [Байбурин, Келли 2018]) как заведомо негативные (предзаданная жизненная стратегия, приоритет общественного перед частным, жесткий идеологический контроль и пр.). С этой точки зрения, правы те исследователи, которые считают нынешнюю ностальгию по советскому реакцией на общую нестабильность социальных условий постсоветского мира, на «утрату доверия к общей идее прогрессивного хода истории и к прогрессистско-освободительной риторике в отсутствии реальных общественно-политических проектов» [Романова, Федорова 2021, 17]. Культурные предприниматели — литераторы, художники, музыканты, продюсеры и т. д. — откликаются на этот общественный запрос и тем укрепляют коллективную постпамять, которая постепенно становится основной версией прошлого. Современные авторы «поколения после» конструируют позднесоветское прошлое, в котором сами не жили, и немалая часть читателей из того же поколения — в том числе за счет интерактивности производства нынешней сетературы, когда автор постоянно взаимодействует с читателем в процессе создания текста — присоединяется к созданию контрфактуального представление о советской повседневности, теснящего свойственные пока еще коллективному знанию представления о той эпохе. Конструкты постпамяти в современной массовой культуре во многом задаются этой же постпамятью и одновременно ее развивают.

Обилие упреков, адресуемых читателями в сетевых библиотеках современным авторам «альтернативных» текстов о позднем СССР — прежде всего применительно к тем или иным частностям повседневной позднесоветской жизни («Автор изучал СССР по пинап-картинкам»; «Автор совершенно не разбирается в реалиях 70-х. А скорее, просто врет»[14]) — показывает, что сейчас коллективная память в России сопротивляется натиску постпамяти, но все же складывается впечатление, что шествие «мнимой истории» продолжается и что однажды в силу естественной смены поколений постпамять может взять верх, в том числе и под влиянием еще одного «цифрового» механизма современного восприятия истории — ее геймификации.

Игры на историческом поле

Литературные попытки переписывания истории,ранее воспринимавшиеся в качестве смелого художественного приема, обусловленного творческой задачей (ср. «Янки при дворе короля Артура»), приобрели сегодня лавинообразный характер во многом под влиянием не только и не столько культурного ресентимента (во всяком случае, на российской почве), но и в связи с распространением компьютерных игр. При этом исторические и квази-исторические компьютерные игры до сравнительно недавнего времени оставались на периферии внимания исследователей, хотя наиболее знаменитая и масштабная по своему размаху игра такого рода — Civilization Сида Мейера — появилась еще в 1991 г.[15]. В подобных играх у игрока имеется возможность переписать отдельные эпизоды истории человечества или даже всю историю целиком по собственному усмотрению — конечно, в пределах игровой механики, при соблюдении ограничений и выполнении условий, заложенных в сюжет игры программистами, которые в данном случае оказываются этакими агентами условного «глобального репозитория» многовариантного, «квантового» прошлого. Компьютерная игра интерактивна, она позволяет не просто пассивно следить за разворачивающимся сюжетом, как в книге или в кино, но и напрямую участвовать в этом сюжете, меняя не только варианты развития, но и сюжет как таковой (сопереживание литературному / кинематографическому герою, даже «проживание» его жизни, безусловно, не сравнится по степени эмоционального воздействия на психику с «проживанием» компьютерной игры). Игрок вправе самостоятельно, несмотря

на какие-то неизбежные ограничения, конструировать мир, в котором ему, цитирую Б. Н. Стругацкого, хочется жить[16].

Этот опыт моделирования реальности по игровым «лекалам» отчетливо проявляется в альтернативно-исторических текстах ряда современных российских авторов. Приключения героев этих текстов несут определенное сходство с похождениями персонажей аркадных «бродилок», вынужденных преодолевать различные препятствия на пути к цели игры, а некоторые авторы идут и того дальше, наделяя своих героев физическим бессмертием (возможностью возрождаться после очередной гибели из «сэйва»[17]). Вовлеченное участие, возможность «проиграть» то, чего не было на самом деле, но что могло бы произойти [Uricchio 2005, 331], наконец пошаговое прохождение сюжета, как в разнообразных ролевых играх (role-playing games, RPG) — все эти признаки свойственны многим нынешним «альтернативным» текстам, да и читатели — судя по многочисленным отзывам в сетевых библиотеках — быстро распознают указанный прием и воспринимают такие тексты как беллетризацию сценариев тех или иных игр, пускай существующих лишь на цифровой «бумаге». Так, герой, чье сознание перенеслось в прошлое, вживается в окружающий мир, посещая ряд «локаций» — дом, магазин, библиотеку, заведения общепита и пр., — получает там необходимый опыт, который позволяет ему постепенно эволюционировать в новой среде. В романе «Студент в СССР» (2022) автора под псевдонимом Ал Коруд герой отправляется в советский магазин конца 1970-х гг. — и переживает своего рода конфликт памяти: с одной стороны, он вспоминает «все кошмары советских магазинов, которые остались с детства. Сначала надо подойти к продавцу, озвучить требуемое и дождаться, когда она его взвесит. Затем тебе следует двигаться в кассу, бубня себе под нос озвученную сумму. Бесконечные очереди за колбасой или другим дефицитом»; с другой стороны, его «детская рефлексия живо испаряется» внутри магазина: «Кассы на выходе, открытые витрины с товарами, полки, решетчатые ящики. Да ведь у нас уже ввели самообслуживание! Цивилизация приходила и в Советскую страну» [Коруд 2022].

Опыт сопоставления воображаемых конвенций дает герою «адекватную символическую форму» [Ушакин 2009, 763] для описания своего текущего состояния и перспектив развития. В игровой вселенной[18] история «из учебников» совершенно утрачивает свое значение, подменяется сюжетообразующими допущениями — к примеру, проживи Ю. В. Андропов дольше, Советский Союз ожи-

дало бы иное, лучшее будущее («Спасти СССР» М. Королюка); она становится представлением об истории, одним из множества таких представлений, переходит в категорию постправды [Peters 2018], превращается в бодрийяровский симулякр и уже в этом качестве транслируется в социум. С. Ушакин предлагает считать ностальгию по советскому в современной отечественной массовой культуре «не столько злой диахронической шуткой... сколько синхроническим отражением состояния постсоветского символического (бес)порядка, а именно — исторически специфического состояния дискурсивного поля, в котором хорошо знакомые символические формы стали объектами сложных стратегий вторичной утилизации в условиях отсутствия знаков, способных адекватно отразить новую (постсоветскую) ситуацию и новый (несоветский) опыт» [Ушакин 2009, 764]. Альтернативная история позднесоветского периода широко использует эти «хорошо знакомые символические формы», применяя в качестве стратегии вторичной утилизации прием темпорального переноса, чтобы через ретротопически воссоздаваемое/воображаемое прошлое придумать настоящее и будущее.

Пионер — всем ребятам пример

Одним из «хорошо знакомых символических» образов советского детства для нынешнего коллективного знания является фигура пионера. Недаром во всех фантастических текстах, герой которых переносится в поздний СССР и попадает в детское тело, сам факт членства в пионерской организации отмечается как важнейший для развития личности в новой среде (см., например, в романе А. Федина «Честное пионерское»: «Как тебя с такой-то успеваемостью в пионеры приняли?»[Федин 2023]). Даже в тех произведениях, где разворачивается полотно ностальгических представлений о позднесоветской поре как золотом веке (авторы данных текстов являются очевидцами и «свидетелями» позднего СССР[19]) пионерский опыт отмечается как одна из главных примет времени, а врач и литератор В. Исаев в своей поэтической автобиографии называет пионерский галстук обязательным атрибутом советской родины:

Она является ко мне
Избою свежепобеленной
И фотографиями всей родни
Среди портретов Сталина и Ленина.
И пионерским галстуком, красней пылавших щек,

И первою бессонной ночью с книгой
Под электролампочкой... [Исаев 2017, 168][20].

Пионер, иными словами, — неотъемлемая часть советской образности и советской повседневности, какой та воображается в пространстве постпамяти. Вступить в пионеры, а далее (если сюжет предусматривает такую хронологию) в комсомол, значит последовательно взрослеть при советской власти — «делать карьеру», переходить, накопив нужный запас очков, из локации в локацию, если воспользоваться терминологией компьютерных игр. Как отмечалось выше, герой, перемещаясь в детское тело в прошлом, по воле автора получает достаточно времени для вживания в минувшую эпоху, для адаптации к ней и для реализации собственных — как правило, долгосрочных и масштабных — планов. В этом отношении членство в пионерской организации — необходимый признак статуса, и показательно то, сколь прочно это представление до сих пор укоренено в современном коллективном знании (см. [Набиркина 2022] о нынешнем восприятии пионерии)[21].

Почему и зачем воображается поздний СССР?

Герой, перемещаемый современными авторами в позднесоветское прошлое, чаще всего попадает в середину и конец 1970-х или в первую половину 1980-х гг. (см. к примеру, «Вернуть СССР» В. Чинцова, «Вперед в СССР» Р. Соловьева, «Цивилизатор в СССР» И. Кулакова и др.[22]. (Приблизительно в ту же пору, кстати, предлагают возвратиться/переместиться современным детям и взрослым в нынешние альтернативно-позднесоветские компьютерные игры[23].) Складывается впечатление, что именно эта пора представляется авторам и сценаристам из «поколения после» тем ключевым моментом, когда вмешательство извне может видоизменить ход истории[24], когда развитие событий можно «переиграть» ради лучшего будущего. Велик соблазн усмотреть здесь работу постпамяти, подпитываемой рассказами старшего поколения о советском прошлом, но все же, думается, это будет некоторой натяжкой: скорее, перед нами — не мемориализация как таковая, а ангажированное, по Т. Адорно [Адорно 2001], воображение былого, или ангажированная его апроприация, по П. Левенталю.

Свидетельством тому вполне может служить следующая цитата из романа «Вернуть СССР», буквально пестрящая этими стереотипами, как и весь роман, а также наглядно отображающая

линейную, пошаговую игровую механику развития сюжета, присущую подобным текстам (орфография и стилистика первоисточника сохранены): «Все попаданцы в детское тело, о которых я читал, пытались скрыться от правительства страны, боясь разоблачения в пришествии из другого мира, все идут учиться в школу, готовы терять свое время на повторение ненужных уроков ради того, чтобы их не закрыли в недрах КГБ и не выкачивали из них информацию. По-моему, глупость полная — если ты хочешь помочь своей стране не свернуть на капиталистический путь развития с звериным лицом, о себе думать нельзя, нужно быть готовым к изоляции от общества, на принесение себя в жертву ради сохранения равенства большинства» [Чинцов 2020, гл. 1].

Объектами коммеморации позднесоветского периода и «местами памяти» в «альтернативных» текстах становятся те факты, события и фигуры прошлого, которые присутствуют в нынешнем коллективном знании — отчасти формируемом еще ностальгическими, идеализированными воспоминаниями «последнего советского поколения» [Юрчак 2021]. Благодаря тиражированию в массовой культуре мифологизированых представлений об эпохе застоя: главное отличие от наших дней — нет смартфонов и Интернета, зато в остальном имеется товарное изобилие в магазинах (хотя одновременно упоминается о дефиците и необходимости знакомства с «нужными людьми» в торговле для приобретения по-настоящему ценных для потребителя товаров — холодильников, цветных телевизоров, подписок на собрания сочинений и пр.), доступность и дешевизна еды, подлинное «братство народов» и всеобщее равенство, особое положение детворы, окруженной всеобщей заботой[25]. Вспоминаются/воображаются политические лидеры советского периода, от генеральных секретарей ЦК КПСС и министров до секретарей обкомов и райкомов[26], и предотвращаются громкие преступления — скажем, заблаговременно пресекается деятельность знаменитых серийных убийц вроде А. Чикатило — и т. п. Если коротко, поздний СССР в «альтернативных» текстах — это благополучная страна и здоровое, в чем-то даже рафинированное общество, где преобладают «морально устойчивые и идеологически правильные персонажи» (из читательского отзыва на роман «Спасти СССР»[27]); такой страной можно и нужно гордиться, такую страну можно и нужно спасать — «переигрывая» конвенциональную историю ради альтернативного проживания настоящего и воображения (лучшего, нежели видится сейчас) будущего. Популярность «альтернативных» текстов (так, по открытой статистике

только портала Author Today, роман «Вернуть СССР» прочитан — именно прочитан — более 92 000 раз, роман «Спасти СССР» — более 180 000 раз, роман «Честное пионерское» — более 112 000 раз (данные на октябрь 2023 г.) наряду с популярностью исторических компьютерных игр (серия Civilization продолжает развиваться по сей день) наглядно отражает работу ангажированного воображения культурных предпринимателей с коллективным знанием о прошлом. Прошлое апроприируется, перевоображается через конфликты памятей и конструирует реальность, в которой однажды, не исключено, былое станет выглядеть совершенно иначе, нежели написано в учебниках[28], тем самым «переформатируя» настоящее и будущее.

Заключение

Понятие ностальгии как общей установки на воображение минувшего оказывается не слишком пригодным для характеристики работы с прошлым, и методология memory studies убедительно это доказывает. Ностальгия неоднородна и пластична, она выступает своего рода «зонтичным» термином, который объединяет различные способы работы с прошлым, но вряд ли может считаться аналитическим инструментом для описания деятельности коллективной памяти. Ностальгия очевидцев того или иного события определенно отличается от ностальгии «поколения после», для которого указанное событие, в общем-то, легендарно и опосредуется культурными артефактами. Поэтому рассуждения о ностальгии по советскому как таковой в целом, без уточнения хотя бы возрастных/поколенческих характеристик аудитории, в значительной мере будут беспредметными.

Если же воспользоваться тем инструментарием, который предлагают исследователю memory studies, то современная «мемориальная» ситуация в отечественной массовой культуре, в этом срезе общественных настроений, окажется более понятной: постпамять поколений «после», тем более сегодня, под мощным давлением цифровизированной массовой культуры, создает такой мемориальный ландшафт, в котором становится возможным одновременное бытование разнообразных версий прошлого. Вторичная утилизация советского прошлого в современном многообразии памяти («мультипамяти») обусловлена тем «символическим (бес)порядком», который окружает постсоветского человека в длящемся вот уже несколько десятилетий состоянии прекарности.

Примечания

[1] См., например, [Петров 2020], где приводится исторический обзор развития понятия и его интеллектуального наполнения.

[2] Безусловно, сами литературные произведения, которые анализируются далее в статье, являются авторскими, индивидуальными продуктами, однако их обсуждение в сетевых библиотеках и на литературных порталах (типа Author Today, где свежие тексты выкладываются поглавно, а читатели имеют возможность корректировать развитие сюжета, предлагая те или иные содержательные исправления), дают основания говорить именно о работе с коллективной памятью.

[3] О позднесоветском детстве как «автономной поре» см. [Ушакин 2008, 14–15, Балина 2012, Kelly 2011, White 2020]. «Расхожее» представление современного человека об этом детстве выражено, например, в романе В. Поселягина «Вперед в СССР» (2021): «Сейчас (в позднем СССР — *К. К.*) страна больше для детей, и я собирался в полной мере насладиться своим детством».

[4] «Социальная и культурная память сегодня — результат взаимодействия человека и... цифровых устройств и технологий» [Павловский 2023, 10]; см. библиографию к статье, где перечислены основные исследования в этой области, а также [Сафронова 2018 и Hoskins 2018].

[5] Показательна следующая динамика: если до 2020-х гг. значительное количество «альтернативных» текстов публиковалось в книжной форме (серии издательств «Яуза», «Альфа-книга», АСТ и др.), то сегодня такие тексты появляются преимущественно в электронном варианте, в первую очередь на портале Author Today. См. обзор рынка электронных книг за текущий год на портале Tadviser: https://www.tadviser.ru/index.php/Статья:Электронные_книги_(рынок_России). Также см. отчет министерства цифрового развития о состоянии книжного рынка России за 2022 г. в (https://digital.gov.ru/ru/documents/9076/) и статистику посещаемости крупнейших сетевых библиотек и литпорталов Рунета (https://author.today/post/276038).

[6] См., например, тематическую подборку текстов на портале «Литрес»: https://www.litres.ru/tags/alternativnaya-istoriya/. О «трансформирующей мимикрии» как способе трансляции советского опыта см.:[Ушакин 2009].

[7] Подробнее об альтернативной фантастике и попытках переписать историю военных лет, а также о причинах и формах этого культурного ресентимента см.: [Королев 2015, Лобин 2016, Фрумкин 2016].

[8] В самиздате последних лет, если судить по хронологической статистике публикаций на справочном портале «Лаборатория фантастики» (https://fantlab.ru/), перемещение героя в годы Великой Отечественной войны как основа для сюжета среди авторов маргинализируется; пожалуй, последнее по времени произведение такого рода, получившее

заметный читательский отклик, — это гептaлогия М. Глебова «Запрет на вмешательство» (2019–2020), опубликованная на портале «Литрес».

[9] Великая Отечественная война как «сеттинг» преобладала в российской альтернативной фантастике приблизительно с середины 2000-х по середину 2010-х гг. (см. указанную статистику «Лаборатории фантастики»), когда активно развивался в том числе альтернативно-исторический форум А. Махрова «В вихре времен» (https://mahrov.4bb.ru/) а во второй половине 2010-х начала мало-помалу уступать место иным сюжетно-временным «декорациям».

[10] В базе данных портала «Лаборатория фантастики» поиск по фильтру «Альтернативная история нашего мира — Россия/СССР/Русь» находится почти 900 произведений отечественных авторов, и этот список не претендует на абсолютную полноту; конечно, далеко не все указанные произведения используют фантастический прием попадания в прошлое из нашего времени (ср., к примеру, «Евразийскую симфонию» Х. ван Зайчика, «Гравилет „Цесаревич“» В. Рыбакова или «Вариант И» В. Михайлова, в которых действие разворачивается альтернативно фактическому ходу событий, но переноса в прошлое нет — альтернативен сам мир), однако в подавляющем большинстве сочинений такого рода наблюдается именно «попаданство», перенос сознания героя в прошлое (просто постулируемый или — куда реже — получающий некое естественно-научное объяснение).

[11] См. результаты опроса ФОМ в январе 2023 г. [Яковлева 2023, ВЦИОМ 2022]. О мифологизации «застойного» периода в социальном воображении последнего советского и постсоветских поколений [Абрамов 2013, Долгов и др. 2021, Ушакин 2015, Ядова 2021].

[12] См. об этом также: [Романова, Федорова 2021, Шлегель 2019]. Неправомерно сводить «историческую тоску» по позднему СССР, характерную для нынешней отечественной массовой культуры, только к полю альтернативной фантастики в сетературе: эта тема живо обсуждается в публицистике и в общественных дискуссиях, в пространстве которых регулярно конфликтуют различные версии постпамяти; позднесоветская топика актуализируется на эстраде (проект «Старые песни о главном», см. [Журкова 2020]), в документальном (проект Л. Парфенова «Намедни») и игровом кинематографе («Стиляги», «Однажды», «Исчезнувшая империя»).

[13] Особой формой постпамяти, согласно М. Хирш, является контрпамять, которая «появляется внутри определенных субкультурных пространств чаще всего как ответная реакция на историческую несправедливость в отношении памяти о том или ином травматическом событии» [Хирш 2017]. Такой контрамятью в российской альтернативной фантастике выступают многочисленные — реваншистские по сути — попытки, например, «переиграть» ход Великой Отечественной войны, о которых говорилось выше. П. Хаттон со ссылкой на М. Фуко предлагал счи-

тать контрпамять отдельным видом памяти как таковой [Hutton 1993], но контрпамять в его формулировке очень близка предложенному позднее М. Хирш понятию постпамяти.

[14] Из читательских отзывов на цикл Р. Дамирова «Курсант. Назад в СССР» (2022–2023, https://author.today/work/series/22267).

[15] Сегодня эта игра выросла в полноценную серию. О механике игры Civilization см. [Королев 1996]. Об исторических компьютерных играх см. [Kapell, Elliott 2013, Howanitz 2013, Kansteiner 2007].

[16] Эту фразу Б. Н. Стругацкий часто произносил на своем литературном семинаре, на заседаниях которого автору статьи довелось регулярно присутствовать в 1997–1999 гг.

[17] Пожалуй, первым «компьютеризованным» текстом современной отечественной литературы следует считать «Принца Госплана» В. Пелевина (1991) — беллетризацию компьютерной игры Prince of Persia.

[18] Отдельные теоретики медиа называют компьютерную игру «обобщенным произведением искусства» (Gesamtkunstwerk, [Bergande 2015]), поскольку в ней сочетаются текст, визуальная составляющая, музыка, игровая механика и код. Подробнее см. [Beil et al. 2018].

[19] Ср. такие тексты, как «Совдетство» (2021) и «Совдетство 2» (2022) Ю. Полякова, «Жизнь замечательных времен» (2004) и «Наше лучшее детство» (2021) Ф. Раззакова, «Мое советское детство» (2021) Шимуна Врочека (Д. Овчинникова), эпизоды из «Людей в голом» (2009) А. Аствацатурова, «Город Брежнев» (2017) Ш. Идиатуллина и др. Ю. Поляков в предисловии к «Совдетству» признается, что писал свои книги «с трепетом, погружаясь сердцем в живую воду памяти, извлекая из глубин сознания милые мелочи минувшего»; с годами «многое забылось, исказилось, покрылось домыслами, а что-то преобразилось под поздними впечатлениями до неузнаваемости» (сделалось постправдой, скажем мы), но в целом эти воспоминания — достоверные «слепки» действительности, беллетризованные исторические документы.

[20] Об этом и других символах позднесоветской поры подробнее см. [Сипко 2019].

[21] Маститый профессиональный писатель А. Иванов, автор «пионерского триллера» «Пищеблок» (2018), экранизированного три года спустя в форме сериала (второй сезон — 2023) — о вампирах в позднесоветском пионерском лагере, — отдает должное коллективной памяти и возможностям переписывания и «переигрывания» фактической истории для создания «адекватных символических форм»; в интервью он характеризует советское прошлое так: «Видите ли, на самом деле Советских Союзов было как минимум три. Один — солнечная страна детства, которую вспоминают с нежностью. Второй — социальное государство, в меру сил заботившееся о своих гражданах. Третий — идеологическая машина, подавляющая свободу личности. У меня есть ностальгия по детству, я уважаю социальные достижения государства,

но категорически против идеологического прессинга» [Иванов 2022]. О советском пионерлагере как «месте страха» см., например, [Куприянов 2020, Маслинская 2015].

[22] Отмечу здесь, что подавляющее большинство авторов нынешних «альтернативок» — мужчины, женские тексты такого рода встречаются крайне редко, да и то обыкновенно в жанре любовно-фантастического романа, чрезвычайно популярного в современной отечественной сетературе; это обстоятельство побуждает задуматься о гендерном измерении работы с прошлым в массовой культуре. О последнем см.: [Atterbery 2002].

[23] Ср., например, такие игры, как «Детство СССР» (или Kid of USSR), «Путешествие в СССР», «Ностальгия СССР», «Логотипы СССР», «USSR Simulator», «Назад в СССР» и др.

[24] Быть может, имеются исключения, не попавшие в мое поле зрения, но во всем наборе произведений сюжетной сетературы в жанре альтернативной фантастики, послуживших источниками для настоящей статьи, не удалось выявить текстов, где учитывались бы и художественно описывались структурные социально-экономические и социально-политические деформации и системные трансформации, которые привели к краху СССР; обычно все преобразования сводятся к устранению/«перевоспитанию» тех или иных политических фигур, которые, по мнению авторов, несут ответственность за сохранение советского строя. О структурных деформациях и тенденциях см., например, работы А. Шубина: [Шубин 2001, Шубин 2008].

[25] Насколько можно судить по отсутствию прямых цитат, ссылок и даже завуалированных перекличек и споров с былыми прецедентными текстами, авторы анализируемых текстов совершенно незнакомы с советской детской литературой: им неведомы имена и произведения В. Крапивина, В. Драгунского, В. Козлова и других советских детских писателей, в текстах которых «золотая пора» детства в позднем СССР рисуется зримо и выпукло; свои представления о советском они черпают из коллективного знания, как и многие нынешние авторы славянского фэнтези, которым оказывается достаточно «приобщения» к фольклорной топике в рамках школьной программы и знакомства с советским и постсоветским сказочным кино (подробнее об этом см. [Королев 2019]). В результате из такого знания, неизбежно искаженного позднейшими напластованиями и пропагандистскими штампами, рождаются комичные образы — например, у одного автора 5-летний ребенок с сознанием взрослого самостоятельно записывается в районную детскую библиотеку и читает в ней газету «Правда». Ср. также мнения современных детей о позднесоветском детстве: «Советским детям с ранних лет говорили, что они должны учиться и работать, а играть совсем не надо. И дети не играли, а только учились и работали. Еще все дети одевались в одинаковую одежду... Хотя в принципе, мне

кажется, это хорошо... В СССР были очень забитые дети»; «Мне жалко советских детей. У них не было компьютеров, не было игрушек. Взрослые им всегда говорили, что надо много работать. А когда надо было отдыхать, взрослые говорили им сходить погулять. Дети постоянно ходили по улицам. Это было единственное развлечение для детей» [Иванский 2002, 13].

[26] Эти фигуры тоже предстают шаблонными, стереотипными; ср.: «Вполне себе приличный и достойный человек, настоящая рабочая аристократия, не только чесавший языком положенную скороговорку на партсобраниях, но и решавший реальные проблемы района и сам работавший на разных ступенях, начиная с помощника машиниста еще когда-то паровозного депо» [Кулаков 2023].

[27] Портал Author Today, https://author.today/work/24429. Но встречаются и противоположные мнения: «Достали уже с этим СССРом. Вымер он как мамонт и не нужен никому» — читательский отзыв на роман «Вперед в СССР» С. Савинова на том же портале.

[28] Ср. в этой связи общественную дискуссию о новом учебнике истории для российской старшей школы: [Никифоров 2023].

Литература

Источники

Арх 2020 — Арх М. Регрессор в СССР // Author Today: электронная библиотека. URL: https://author.today/u/maxis1812.

Афанасьев 2021 — Афанасьев А. Спасти СССР // Samlib: электронная библиотека. URL: http://samlib.ru/a/afanasiev_a_w/.

Дамиров 2022 — Дамиров Р. Курсант. Назад в СССР // Author Today: электронная библиотека. URL: https://author.today/work/series/22267.

Королюк 2014 — Королюк М. Спасти СССР // Author Today: электронная библиотека. URL: https://author.today/work/12859.

Коруд 2022 — Коруд Ал. Студент в СССР // Author Today: электронная библиотека. URL: https://author.today/u/mych671.

Кулаков 2023 — Кулаков И. Цивилизатор в СССР // Author Today: электронная библиотека. URL: https://author.today/work/275401.

Поселягин 2021 — Поселягин В. Вперед в СССР // Samlib: электронная библиотека. URL: http://samlib.ru/p/poseljagin_w_g/.

Савинов 2023 — Савинов С. Вперед в СССР // Author Today: электронная библиотека. URL: https://author.today/u/sergey_a_savinov.

Соловьев 2019 — Соловьев Р. Вперед в СССР // Author Today: электронная библиотека. URL: https://author.today/u/id16106121.

Федин 2023 — Федин А. Честное пионерское // Author Today: электронная библиотека. URL: https://author.today/work/279214.

Чинцов 2020 — Чинцов В. Вернуть СССР // Author Today: электронная библиотека. URL: https://author.today/work/57719.

Широков 2023 — Широков А. СССР 2010 // Author Today: электронная библиотека. URL: https://author.today/u/alleksh.

Исследования

Абрамов 2013 — Абрамов Р. Н. Музеефикация советского. Историческая травма или ностальгия? // Человек. 2013. № 5. С. 99–111.

Адорно 2001 — Адорно Т. Эстетическая теория. М.: Республика, 2001.

Байбурин, Келли 2018 — Байбурин А., Келли К. Эпоха Брежнева в антропологической ретроспективе // Антропологический форум. 2018. № 37. С. 11–19. DOI: 10.31250/1815-8870-2018-14-37-11-19.

Балина 2012 — Балина М. Литературная репрезентация детства в советской и постсоветской России // Детские чтения. 2012. № 1 (1). С. 43–66.

Бараш 2017 — Бараш Р. Э. О некоторых причинах советской ностальгии и особенностях исторической памяти россиян о советском периоде // Социологическая наука и социальная практика. 2017. Т. 5, вып. 4 (20). С. 124-151. DOI: 10.19181/snsp.2017.5.4.5523.

Бауман 2019 — Бауман З. Ретротопия. М.: ВЦИОМ, 2019.

Былина 2019 — Былина Е. Конец утопии // Colta: интернет-издание. 2019. 28 авг. URL: https://www.colta.ru/articles/music_modern/22232-konets-utopii.

ВЦИОМ 2022 — ВЦИОМ Новости. 100 лет СССР: забыть нельзя вернуться? // Портал ВЦИОМ. 2022. 30 дек. URL: https://wciom.ru/analytical-reviews/analiticheskii-obzor/100-let-sssr-zabyt-nelzja-vernutsja.

Долгов и др. 2021 — Долгов А. Ю., Мелешкина Е. Ю., Толпыгина О. А. От ностальгии к осмыслению настоящего: СССР в представлениях разных поколений // Политическая наука. 2021. № 1. С. 245–273.

Дубин 2004 — Дубин Б. В. «Кровавая» война и «великая» победа // Отечественные записки. 2004. № 5 (20). С. 68–84.

Журкова 2020 — Журкова Д. А. Телепроект «Старые песни о главном»: судьба ностальгии в контексте постсоветской культуры // Художественная культура. 2020. № 2. С. 264–286.

Иванский 2002 — Иванский А. «Они были бедные, но мысли у них были богатые». Дети об СССР // Огонек. 2002. № 18 (4746), апрель. С. 3, 13.

Иванов 2022 — Иванов А. «На самом деле Советских Союзов было как минимум три». Интервью с писателем А. Ивановым // Реальное время:

веб-портал. URL: https://realnoevremya.ru/articles/122394-intervyu-pisatelya-alekseya-ivanova.

Исаев 2017 — Исаев В. В неведомое заглядывает душа. Из цикла «Родина» // Наш современник. 2017. № 6. С. 167–169.

Королев 1996 — Королев К. М. Здравствуйте, товарищ Монтесума! // Если. 1996. № 2. С. 75–76.

Королев 2015 — Королев К. М. «Достойны ль мы отцов и дедов?»: Великая Отечественная война и современная российская фантастика // Вестник СПбГУКИ. 2015. № 2 (23), июнь. С. 6–12.

Королев 2019 — Королев К. М. Поиски национальной идентичности в советской и постсоветской массовой культуре: Славянский метасюжет в отечественном культурном пространстве. СПб.: Нестор-история, 2019.

Королев 2021 — Королев К. М. «Передайте это Гарри Поттеру, если вдруг его встретите»: фантастическая фан-фикшн как постфольклор интернет-эпохи // Детские чтения. 2021. № 1 (19). С. 281–300. DOI: 10.31860/2304-5817-2021-1-19-281-300.

Кун 2020 — Кун М. Образ позднесоветского пионерского лагеря в произведениях российской массовой культуры 2010-х годов // Гуманитарный вектор. 2020. Т. 15. № 5. С. 85–93. DOI: 10.21209/1996-7853-2020-15-5-85-93.

Куприянов 2020 — Куприянов Б. В. Детско-взрослые конвенции советского прошлого (по материалам современных воспоминаний о пионерском лагере 60-х — 80-х гг. XX в.) // Вестник ПСТГУ. Серия IV: Педагогика. Психология. 2020. Вып. 56. С. 41–56.

Лобин 2016 — Лобин А. М. К вопросу об эволюции авторских концепций истории в научной фантастике XX-XXI вв. // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2016. № 1–2 (55). С. 28–30.

Маслинская 2015 — Маслинская С. Г. Новые чудовищные места: пионерский лагерь в современной детской литературе // Топографии популярной культуры. М.: Издательство НЛО, 2015. С. 165–180.

Набиркина 2022 — Набиркина М. Опрос: Россияне назвали ценности пионерии, актуальные сегодня // Российская газета: электронное издание. 18.05.2022. URL: https://rg.ru/2022/05/18/opros-rossiiane-nazvali-cennosti-pionerii-aktualnye-segodnia.html.

Никифоров 2023 — Никифоров Ю. Что стоит за «правым» и «левым» уклонами в критике нового учебника истории // Российская газета: электронное издание. 10.10.2023. URL: https://rg.ru/2023/10/10/chto-stoit-za-pravym-i-levym-uklonami-v-kritike-novogo-uchebnika-istorii.html.

Ностальгия 2011 — Ностальгия по советскому: [сборник статей]. Томск: Изд-во Томского университета, 2011.

Опрос 2018 — Хотят ли россияне вернуться в СССР? Опрос OTP, онлайн-версия. URL: https://otr-online.ru/programmy/segodnya-v-rossii/hotyat-li-rossiyane-vernutsya-v-sssr-nash-opros-zriteley-otr-s-kommentariyami-politologa-i-ekonomista-39711.html.

Павловский 2023 — Павловский А. Ф. Цифровые рамки коллективной памяти: куда ведет цифровой поворот в memory studies? // Память в Сети: цифровой поворот в memory studies / под ред. А. Ф. Павловского и А. И. Миллера. СПб.: Изд-во Европейского университета в Санкт-Петербурге. 2023. С. 7–48.

Петров 2020 — Петров А. Носталгија као савремени културни феномен // Зборник Матице српске за друштвене науке. Нови Сад, 2020. Вып. 173 (1). С. 37–49.

Петухова, Черный 2003 — Петухова Е., Черный И. Романы «криптоистории» // Современный русский историко-фантастический роман / Е. Петухова, И. Черный. М.: Мануфактура, 2003. С. 83–128.

Проханов 2023 — Проханов А. А. Ермаку и Ермолову — слава! // Завтра.Ру: авторский блог газеты. 2023. 25 сент. URL: https://zavtra.ru/blogs/ermaku_i_ermolovu_slava.

Романова, Федорова 2021 — Романова А. П., Федорова М. М. «Советская ностальгия» несоветского цифрового поколения // Южно-российский журнал социальных наук. 2021. Т. 22, № 1. С. 6–18. DOI: 10.31429/26190567-22-1-6-18.

Сафронова 2018 — Сафронова Ю. А. Третья волна memory studies: двадцать три года против шерсти // Политическая наука. 2018. № 3. С. 12–26.

Сипко 2019 — Сипко Й. СССР — только репрессии, деформации, застой? // Политическая лингвистика. 2019. № 5 (77). С. 193–201.

СССР 2012 — СССР: Жизнь после смерти: [сборник статей] / под ред. И. Глущенко. М.: Издательский дом Высшей школы экономики, 2012.

Ушакин 2008 — Ушакин С. В. «Мы в город изумрудный идем дорогой трудной»: маленькие радости веселых человечков // Веселые человечки: Культурные герои советского детства / [сост. и ред. И. Кукулин и др.]. М.: НЛО, 2008. С. 9–60.

Ушакин 2009 — Ушакин С. В. Бывшее в употреблении: Постсоветское состояние как форма афазии // Новое литературное обозрение. 2009. № 6 (100). С. 760–792.

Ушакин 2015 — Ушакин С. В. «Мы у прошлого не учимся, мы им живем» (беседа И. Костериной с С. Ушакиным) // Неприкосновенный запас. 2015. № 4 (102). Электронная версия. URL: https://www.nlobooks.ru/magazines/neprikosnovennyy_zapas/102_nz_4_2015/article/11578/.

Форум 2013 — Кто такой читатель СИ?: опрос // Форум хранителей: путеводитель по мирам фэнтези и фантастики: интернет-форум. URL: https://www.kubikus.ru/forum/topic.asp?TOPIC_ID=9764&FORUM_ID=49&CAT_ID=5.

Фрумкин 2016 — Фрумкин К. Г. Альтернативно-историческая фантастика как форма исторической памяти // Историческая экспертиза. 2016. № 4. С. 17–28.

Хирш 2017 — Хирш М. Память и контрпамять будущего: конспект лекции Марианны Хирш / записала Е. Суверина // Лаборатория публичной истории: [сайт]. 2017. 18 авг. URL: http://publichistorylab.ru/archives/424.

Шлегель 2019 — Шлегель Е. В. Ностальгия по непрожитому: привлекательность мифа о советском прошлом для поколения Z // Вестник Гуманитарного университета. 2019. № 3(26). С. 87–93.

Шубин 2001 — Шубин А. В. От «застоя» к реформам. СССР в 1977–1985 гг. М.: РОССПЭН, 2001.

Шубин 2008 — Шубин А. В. Золотая осень, или Период застоя. СССР в 1975–1985 гг. М.: Вече, 2008.

Шуников 2021 — Шуников В. Л. Русская литература в цифровую эпоху // Вестник РГГУ. Серия: Литературоведение. Языкознание. Культурология. 2021. № 3. С. 102–114. DOI: 10.28995/2686-7249-2021-3-102-114.

Юрчак 2021 — Юрчак А. В. Это было навсегда, пока не кончилось: последнее советское поколение. М.: Новое литературное обозрение, 2021.

Ядова 2021 — Ядова М. А. «Не по прошлому ностальгия, ностальгия по настоящему»: постсоветская молодежь о распаде СССР // Контуры глобальных трансформаций: политика, экономика, право. 2021. Т. 14. № 5. С. 231-246. DOI: 10.23932/2542-0240-2021-14-5-12.

Яковлева 2023 — Яковлева Е. Опрос ФОМ: 80 процентов россиян считают эпоху СССР хорошим временем, 63 процента сожалеют о его распаде // Портал RGRU. 2023. 17 янв. URL: https://rg.ru/2023/01/17/opros-fom-80-procentov-rossiian-schitaiut-epohu-sssr-horoshim-vremenem-63-procenta-sozhaleiut-o-ego-raspade.html.

Atterbery 2002 — Atterbery B. Decoding Gender in Science Fiction. London: Psychology Press, 2002.

Beil et al. 2018 — Beil B. et al. Game Studies. Berlin: Springer, 2018. (Film, Fernsehen, Neue Medien).

Bergande 2014 — Bergande W. The creative destruction of the total work of art. From Hegel to Wagner and beyond // The death and life of the total work of art / C. Ruhl, C. Dähne, K. Hoekstra (eds.). Berlin: Jovis, 2015. Pp. 128–145.

Hirsch 2008 — Hirsch M. The Generation of Postmemory // Poetics Today. 2008. No. 29 (1). Pp. 103–128. DOI: 10.1215/03335372-2007-019.

Hoskins 2018 — Hoskins A. Memory of the Multitude: The End of Collective Memory // Digital Memory Studies: Media Pasts in Transition / Hoskins A. (ed.). New York, London: Routledge, 2018. Pp. 85–109.

Howanitz 2013 — Howanitz G. Repeating History? The Computer Game as Historiographic Device // Memory, Conflict and New Media: Web Wars in Post-Socialist States / E. Rutten, J. Fedor, V. Zvereva (eds.). London: Routledge, 2013. Pp. 192–196.

Hutton 1993 — Hutton P. H. History as an Art of Memory. Hanover, London: UPNE, 1993.

Jameson 1991 — Jameson F. Nostalgia for the Present // Postmodernism, or, The Cultural Logic of Late Capitalism / F. Jameson. Durham, SC: Duke University Press, 1991. Pp. 279–296.

Kansteiner 2007 — Kansteiner W. Alternate Worlds and Invented Communities: History and Historical Consciousness in the Age of Interactive Media // Manifests for History / S. Morgan, K. Jenkins, A. Munslow (eds). London: Routledge, 2007. Pp. 131–148.

Kapell, Elliott 2013 — Kappel M., Elliott A. Playing with the Past: Digital Games and the Simulation of History. New York: Bloomsbury Publ., 2013.

Kelly 2011 — Kelly C. A Joyful Soviet Childhood: Licensed Happiness for Little Ones // Petrified Utopia: Happiness Soviet Style / M. Balina, E. Dobrenko (eds.). London: Anthem, Press, 2011. Pp. 3–18.

Lowenthal 1985 — Lowenthal D. The Past is a Foreign Country. New York: Cambridge University Press, 1985.

Peters et al. 2018 — Michael P., Rider Sh., Hyvönen M., Besley T. Post-Truth, Fake News: Viral Modernity & Higher Education. Berlin: Springer, 2018.

Uricchio 2005 — Uricchio M. Simulation, History and Computer Games // Handbook of Computer Game Studies / J. Raessens, J. Goldstein (eds.). Cambridge, MA: MIT Press, 2005. Pp. 327–338.

Velikonja 2009 — Velikonja M. Lost in Transition: Nostalgia for Socialism in Post-Socialist Countries // East European Politics & Societies. 2009. Vol. 23, № 4. Pp. 535–551. DOI: 10.1177/0888325409345140.

White 2020 — White E. A Modern History of Soviet Childhood: From the Late Imperial Period to the Collapse of the Soviet Union. London: Bloomsbury, 2020.

References

Abramov 2013 — Abramov, R. (2013). Muzeefikacija sovetskogo. Istoricheskaja travma ili nostal'gija? [Museefication of the Soviet: a historical trauma or a nostalgy?]. Chelovek, 5, 99–111.

Adorno 2001 — Adorno, T. (2001). Ästhetische Theorie (ed. G. Adorno und R. Tiedemann). Frankfurt am Main: Suhrkamp Verlag. (In Russian).

Atterbery 2002 — Atterbery B. (2002). Decoding Gender in Science Fiction. London: Psychology Press.

Bajburin, Kelli 2018 — Bajburin, A., Kelli, K. (2018). Jepoha Brezhneva v antropologicheskoj retrospektive [The Breszhnev Era in the light of anthropological retrospective]. Antropologicheskij forum, 37, 11–19. DOI: 10.31250/1815-8870-2018-14-37-11-19.

Balina 2012 — Balina, M. (2012). Literaturnaja reprezentacija detstva v sovetskoj i postsovetskoj Rossii [Literary representation of childhood in the Soviet and post-Soviet Russia]. Detskie chtenia, 1 (1), 43–66.

Barash 2017 — Barash, R. Je. (2017) O nekotoryh prichinah sovetskoj nostal'gii i osobennostjah istoricheskoj pamjati rossijan o sovetskom periode [On some reasons of Soviet nostalgy and specific traits of Russian historical memory concerning the Soviet era]. Sociologicheskaja nauka i social'naja praktika, 5, 4 (20), p. 124–151. DOI: 10.19181/snsp.2017.5.4.5523.

Bauman 2019 — Bauman, Z. (2019). Retrotopia. Cambridge: Polity. (In Russian).

Beil et al. 2018 — Beil, B. et al. (2018). Game Studies. Berlin: Springer. (Film, Fernsehen, Neue Medien).

Bergande 2014 — Bergande, W. (2014). The creative destruction of the total work of art. From Hegel to Wagner and beyond. In C. Ruhl, C. Dähne, K. Hoekstra (Eds.), The death and life of the total work of art (pp. 128–145). Berlin: Jovis.

Bylina 2019 — Bylina, E. (2019). Konec utopii [The end of Utopia]. Colta: online edition. 2019. 28 avg. Retrieved from: https://www.colta.ru/articles/music_modern/22232-konets-utopii.

Dolgov i dr. 2021 — Dolgov, A., Meleshkina, E., Tolpygina, O. (2021). Ot nostal'gii k osmysleniju nastojashhego: SSSR v predstavlenijah raznyh pokolenij [From nostalgy to the reflection of now: USSR as seen by various generations]. Politicheskaja nauka, 1, 245–273.

Dubin 2004 — Dubin, B. V. (2004). "Krovavaja" vojna i "velikaja" pobeda [The "bloody" war and the "great" victory]. Otechestvennye zapiski, 5 (20), 68–84.

Forum 2013 — Kto takoj chitatel' SI?: opros (2013). [Who is the reader? The poll]. Forum hranitelej: putevoditel' po miram fjentezi i fantastiki: internet-forum. Retrieved from: https://www.kubikus.ru/forum/topic.asp?TOPIC_ID=9764&FORUM_ID=49&CAT_ID=5.

Frumkin 2016 — Frumkin K. (2016). Al'ternativno-istoricheskaja fantastika kak forma istoricheskoj pamjati [Alternative history SF as a form of historical memory]. Istoricheskaja jekspertiza, 4, 17–28.

Hirsch 2008 — Hirsch M. (2008). The Generation of Postmemory. Poetics Today, 29 (1), p. 103-128. DOI: 10.1215/03335372-2007-019.

Hirsh 2017 — Hirsh, M. (2017). Pamjat' i kontrpamjat' budushhego: konspekt lekcii Marianny Hirsh [The memory and post-memory of the future: a lecture transcript] (written down by E. Suverina). Laboratorija publichnoj istorii: [website]. 18 Aug. Retrieved from: http://publichistorylab.ru/archives/424.

Hoskins 2018 — Hoskins, A. (2018). Memory of the Multitude: The End of Collective Memory. In A. Hoskins (Ed.), Digital Memory Studies: Media Pasts in Transition (pp. 85–109). New York, London: Routledge.

Howanitz 2013 — Howanitz, G. (2013). Repeating History? The Computer Game as Historiographic Device. In E. Rutten, J. Fedor, V. Zvereva (Eds.), Memory, Conflict and New Media: Web Wars in Post-Socialist States (pp. 192–196). London: Routledge.

Hutton 1993 — Hutton, P. H. (1993). History as an Art of Memory. Hanover, London: UPNE.

Isaev 2017 — Isaev, V. (2017). V nevedomoe zagljadyvaet dusha. Iz cikla "Rodina" ["Into the unknown my soul is striving..."]. Nash sovremennik, 6, 167–169.

Ivanov 2022 — Ivanov, A. (2022). "Na samom dele Sovetskih Sojuzov bylo kak minimum tri". Interv'ju s pisatelem A. Ivanovym ["Indeed, there were at least three Soviet Unions". A talk with Alexei Ivanov]. Real'noe vremja: web-site. Retrieved from: https://realnoevremya.ru/articles/122394-intervyu-pisatelya-alekseya-ivanova.

Ivanskij 2002 — Ivanskij, A. (2002). "Oni byli bednye, no mysli u nih byli bogatye". Deti ob SSSR ["They were poor, but had big thoughts". Children on the USSR]. Ogonyok, 18 (4746), 3, 13.

Jadova 2021 — Jadova, M. A. (2021). "Ne po proshlomu nostal'gija, nostal'gija po nastojashhemu": postsovetskaja molodezh' o raspade SSSR ["Not of the past we are dreaming, but for the present": the post-Soviet youths on the collapse of the USSR]. Kontury global'nyh transformacij: politika, jekonomika, pravo, 14, 5, 231-246. DOI: 10.23932/2542-0240-2021-14-5-12.

Jakovleva 2023 — Jakovleva, E. (2023). Opros FOM: 80 procentov rossijan schitajut jepohu SSSR horoshim vremenem, 63 procenta sozhalejut o ego raspade [The poll: 80 percent of Russians feel the USSR period was good and 63 percent pity the collapse]. Portal RGRU, 17 Jan. Retrieved from: https://rg.ru/2023/01/17/opros-fom-80-procentov-rossiian-schitaiut-epohu-sssr-horoshim-vremenem-63-procenta-sozhaleiut-o-ego-raspade.html.

Jameson 1991 — Jameson, F. (1991). Nostalgia for the Present. In F. Jameson (Ed.), Postmodernism, or, The Cultural Logic of Late Capitalism (pp. 279–296). Durham, SC: Duke University Press.

Kansteiner 2007 — Kansteiner, W. (2007). Alternate Worlds and Invented Communities: History and Historical Consciousness in the Age of Interactive Media. In S. Morgan, K. Jenkins, A. Munslow (Eds.), Manifests for History (pp. 131–148). London: Routledge.

Kapell, Elliott 2013 — Kappel, M., Elliott, A. (2013). Playing with the Past: Digital Games and the Simulation of History. New York: Bloomsbury Publ.

Kelly 2011 — Kelly, C. (2011). A Joyful Soviet Childhood: Licensed Happiness for Little Ones. In M. Balina, E. Dobrenko (Eds.), Petrified Utopia: Happiness Soviet Style (pp. 3–18). London: Anthem, Press.

Korolev 1996 — Korolev, C. (1996). Zdravstvujte, tovarishh Montesuma! [Hello, comrade Monexuma!]. Esli, 2, 75–76.

Korolev 2015 — Korolev, C. (2015). "Dostojny l' my otcov i dedov?": Velikaja Otechestvennaja vojna i sovremennaja rossijskaja fantastika ["Are we equal to our dads and peers?": the Great Patriotic war and current Russian SF]. Vestnik SPbGUKI, 2 (23), 6–12.

Korolev 2019 — Korolev, C. (2019). Poiski nacional'noj identichnosti v sovetskoj i postsovetskoj massovoj kul'ture: Slavjanskij metasjuzhet v otechestvennom kul'turnom prostranstve [The quest for national identity in the Soviet and post-Soviet popular culture: the Slavic metaplot in the domestic cultural space]. Saint-Petersburg: Nestor-istorija, 2019.

Korolev 2021 — Korolev, C. (2021). "Peredajte jeto Garri Potteru, esli vdrug ego vstretite": fantasticheskaja fan-fikshn kak postfol'klor internet-jepohi ["Tell it to Harry Potter, would you suddenly meet him": SFF fan fiction as a post-folklore genre of the WWW age]. Detskie chtenia, 1(19), 281-300. DOI: 10.31860/2304-5817-2021-1-19-281-300.

Kun 2020 — Kun, M. (2020). Obraz pozdnesovetskogo pionerskogo lagerja v proizvedenijah rossijskoj massovoj kul'tury 2010-h godov [The image of post-Soviet pioneer camp in the 2010s Russian popular culture works]. Gumanitarnyj vector, 15, 5, p. 85-93. DOI: 10.21209/1996-7853-2020-15-5-85-93.

Kuprijanov 2020 — Kuprijanov, B. (2020). Detsko-vzroslye konvencii sovetskogo proshlogo (po materialam sovremennyh vospominanij o pionerskom lagere 60-h-80-h gg. XX v.) [Kid and adult conventions of the Soviet past (from current memories on pioneer camps in 1960s-1980s)]. Vestnik PSTGU. Serija IV: Pedagogika. Psihologija, 56, 41-56.

Lobin 2016 — Lobin, A. (2016). K voprosu ob jevoljucii avtorskih koncepcij istorii v nauchnoj fantastike XX-XXI vekov [To the evolution of creative history views in the 20th and 21st century SF]. Filologicheskie nauki. Voprosy teorii i praktiki, 1–2 (55), 28–30.

Lowenthal 1985 — Lowenthal, D. (1985). The Past is a Foreign Country. New York: Cambridge University Press.

Maslinskaia 2015 — Maslinskaia, S. (2015). Novye chudovishhnye mesta: pionerskij lager' v sovremennoj detskoj literature [New fearful places: a pioneer camp in the current children literature]. In Topografii populjarnoj kul'tury (pp. 165–180). Moscow: Izdatel'stvo NLO.

Nabirkina 2022 — Nabirkina, M. (2022). Opros: Rossijane nazvali cennosti pionerii, aktual'nye segodnja [The poll: Russians have named the pioneer values meaningful for today]. Rossijskaja gazeta: web edition, 18.05.2022. Retrieved from: https://rg.ru/2022/05/18/opros-rossiiane-nazvali-cennosti-pionerii-aktualnye-segodnia.html.

Nikiforov 2023 — Nikiforov, Y. (2023). Chto stoit za "pravym" i "levym" uklonami v kritike novogo uchebnika istorii [What is the jest behind the 'rightist' and "leftist" critics of the new history schoolbook]. Rossijskaja gazeta: web edition, 10.10.2023. Retrieved from: https://rg.ru/2023/10/10/chto-stoit-za-pravym-i-levym-uklonami-v-kritike-novogo-uchebnika-istorii.html.

Nostal'gija 2011 — Nostal'gija po sovetskomu: sbornik statej (2011). [Nostalgy for the Soviet]. Tomsk: Izd-vo Tomskogo universiteta.

Opros 2018 — Hotjat li rossijane vernut'sja v SSSR? (2018). [The poll: do Russians want to come back to the USSR?] An OTR poll, online. Retrieved from: https://otr-online.ru/programmy/segodnya-v-rossii/hotyat-li-rossiyane-vernutsya-v-sssr-nash-opros-zriteley-otr-s-kommentariyami-politologa-i-ekonomista-39711.html.

Oushakine 2008 — Oushakine, S. (2008). "My v gorod izumrudnyj idem dorogoj trudnoj": malen'kie radosti veselyh chelovechkov ["To the Emerald city we are marching by off-beaten path"]. In I. Kukulin at al. (Ed.), Veselye chelovechki: Kul'turnye geroi sovetskogo detstva (pp. 9–60). Moscow: Novoe literaturnoe obozrenie.

Oushakine 2009 — Oushakine, S. (2009). Byvshee v upotreblenii: Postsovetskoe sostojanie kak forma afazii [Used: the post-Soviet state of mind as a form of aphasia]. Novoe literaturnoe obozrenie, 6 (100), 760–792.

Oushakine 2015 — Oushakine, S. (2015). "My u proshlogo ne uchimsja, my im zhivem" (beseda I. Kosterinoj s S. Ushakinym) ["We don ot learn from the past, we are living in it": a tall with Serguei Oushakine]. Neprikosnovennyj zapas, 4 (102), Retrieved from: https://www.nlobooks.ru/magazines/neprikosnovennyy_zapas/102_nz_4_2015/article/11578/.

Pavlovskij 2023 — Pavlovskij, A. (2023). Cifrovye ramki kollektivnoj pamjati: kuda vedet cifrovoj povorot v memory studies? [Digital limits of collective memory: what is thew direction of the digital turn in memory studies?]. In A. F. Pavlovskkij, A. I. Miller (Eds.), Pamjat' v Seti: cifrovoj povorot v memory studies (pp. 7–48). St Petersburg: Izd-vo Evropejskogo universiteta v Sankt-Peterburge.

Peters et al. 2018 — Michael, P., Rider, Sh., Hyvönen, M., Besley, T. (2018). Post-Truth, Fake News: Viral Modernity & Higher Education. Berlin: Springer.

Petrov 2020 — Petrov, A. (2020). Nostalgija kao savremeni kulturni fenomen. Zbornik Matice srpske za drushtvene nauke, 173 (1), 37–49.

Petuhova, Chernyj 2003 — Petuhova, E., Chernyj, I. (2003). Romany "kriptoistorii" [The cryptohistory novels]. In E. Petuhova, I. Chernyj (Eds.), Sovremennyj russkij istoriko-fantasticheskij roman (pp. 83–128). Moscow: Manufaktura.

Prohanov 2023 — Prohanov, A. (2023). Ermaku I Ermolovu — slava! [Hail to Ermak and Ermolov!]. Zavtra.Ru: the author's blog, 25.09.23. Retrieved from: https://zavtra.ru/blogs/ermaku_i_ermolovu_slava.

Romanova, Fedorova 2021 — Romanova, A. P., Fedorova, M. M. (2021). "Sovetskaja nostal'gija" nesovetskogo cifrovogo pokolenija [The Soviet nostalgy of a non-Soviet digital generation]. Juzhno-rossijskij zhurnal social'nyh nauk, 22, 1, 6-18. DOI: 10.31429/26190567-22-1-6-18.

Safronova 2018 — Safronova, Ju. A. (2018). Tret'ja volna memory studies: dvadcat' tri goda protiv shersti [The third wave of memory studies: twenty-three years against the grain]. Politicheskaja nauka, 3, 12–26.

Shlegel' 2019 — Shlegel', E. V. (2019). Nostal'gija po neprozhitomu: privlekatel'nost' mifa o sovetskom proshlom dlja pokolenija Z [The Soviet nostalgy: the alluring myth of the Soviet past for the gerenation Z]. Vestnik Gumanitarnogo universiteta, 3 (26), 87–93.

Shubin 2001 — Shubin, A. V. (2001). Ot "zastoja" k reformam. SSSR v 1977–1985 gg. [From the zastoy to the reforms. USSR in 1977–1985]. Moscow: ROSSPJeN.

Shubin 2008 — Shubin, A. V. (2008). Zolotaja osen', ili Period zastoja. SSSR v 1975–1985 gg. [The Golden autumn, or the zastoy era. USSR in 1975–1985]. Moscow: Veche.

Shunikov 2021 — Shunikov, V. L. (2021). Russkaja literatura v cifrovuju jepohu [Russian literature in the digital age]. Vestnik RGGU. Serija: Literaturovedenie. Jazykoznanie. Kul'turologija, 3, 102-114. DOI: 10.28995/2686-7249-2021-3-102-114.

Sipko 2019 — Sipko, J. (2019). SSSR — tol'ko repressii, deformacii, zastoj? [USSR — just repressions, deformations and zastoy?]. Politicheskaja lingvistika, 5 (77), 193–201.

SSSR 2012 — Glushhenko, I. (Ed.). (2012). SSSR: Zhizn' posle smerti: [sbornik statej] [The USSR: life after death]. Moscow: Izdatel'skij dom Vysshej shkoly jekonomiki.

Uricchio 2005 — Uricchio, M. (2005). Simulation, History and Computer Games. In J. Raessens, J. Goldstein (Eds.), Handbook of Computer Game Studies (pp. 327–338). Cambridge, MA: MIT Press.

VCIOM 2022 — VCIOM Novosti. 100 let SSSR: zabyt' nel'zja vernut'sja? [USSR, the 100th Anniversary: forget or never to come back?] // Portal

VCIOM. 2022. 30 dek. Retrieved from: https://wciom.ru/analytical-reviews/analiticheskii-obzor/100-let-sssr-zabyt-nelzja-vernutsja.

Velikonja 2009 — Velikonja, M. (2009). Lost in Transition: Nostalgia for Socialism in Post-Socialist Countries. East European Politics & Societies, 23, 4, 535–551. DOI: 10.1177/0888325409345140.

White 2020 — White, E. (2020). A Modern History of Soviet Childhood: From the Late Imperial Period to the Collapse of the Soviet Union. London: Bloomsbury.

Yurchak 2021 — Yurchak, A. V. (2021). Eto bylo navsegda, poka ne konchilos' [Everything Was Forever, Until It Was No More: The Last Soviet Generation]. Moscow: Novoe literaturnoe obozrenie.

Zhurkova 2020 — Zhurkova, D. (2020). Teleproekt "Starye pesni o glavnom": sud'ba nostal'gii v kontekste postsovetskoj kul'tury [The Old songs about the main things TV project: the destiny of nostalgy in the post-Soviet culture]. Hudozhestvennaja kul'tura, 2, 264–286.

Cyril M. Korolev

The Patria Center for History and Culture; ORCID: 0000-0001-8831-2970

BACK TO THE USSR, OR GAMES OF QUASI-HISTORICAL IMAGINATION: FICTITIOUS LATE SOVIET CHILDHOOD IN CONTEMPORARY RUSSIAN POPULAR CULTURE

At the turn of the 2010s, one more plot, which implies the physical movement of the protagonist back in time in order to change the past, has begun to be actively developed in modern Russian science fiction — a return to the USSR, and not to the years of the Great Patriotic War, where the first authors of current alternative science fiction sent their heroes, but to the much more peaceful years of "zastoy", in the late Soviet Union of Brezhnev times. In many works, the hero, during such a transfer, ends up in a child's body and thereby is forced to live through late Soviet childhood — the way the author depicts it. In most works of this kind, this late-Soviet childhood is endowed with unconditionally positive characteristics, and this circumstance prompts an attempt to study the social basis of such works: one can often come across the opinion that such an interpretation implies a collective, albeit commercialized, nostalgia, but, given that the authors of these works, as a rule, already belong to the post-Soviet generation, other mechanisms of commemoration seem to be at work here. Using the methodology of memory studies, the article substantiates the need for closer research attention to the products of modern popular culture as potentially effective ways of imagining the past.

Keywords: history of the USSR, Soviet childhood, popular culture, alternative fiction, symbolic politics, memory studies

ПРОШЛОЕ И НАСТОЯЩЕЕ В ТВОРЧЕСТВЕ А. ГАЙДАРА

Валентин Головин

ХРОНОМЕТРАЖ И ХРОНОЛОГИЯ ПОВЕСТИ АРКАДИЯ ГАЙДАРА «ТИМУР И ЕГО КОМАНДА»

В статье рассматриваются особенности хронометража в повести Аркадия Гайдара «Тимур и его команда» (1939) и проблема когерентности реального и художественного времени. На материале текста повести предложен реестр указаний на время действия (фиксация времени в тексте: указание на точное время, упоминание звуков, отмеряющих время, описание времени суток, положение небесных светил и т. д.). Раскрыта связь временной разметки текста и динамики описываемых в нем событий. В свою очередь, анализ внутренней хронологии повести позволил выявить разрыв в ее хронологически линейной композиции и предложить объяснение этого разрыва. Для уточнения датировки событий повести привлечены различные документы конца 1930-х гг. (правительственные указы и постановления, железнодорожное расписание). Обращение к изучению истории первой публикации повести на страницах газеты «Пионерская правда» позволило выдвинуть предположение о влиянии фрагментации текста, предпринятой Гайдаром для газетной публикации, на читательское восприятие. Сочетание хронометража, внутренней календарной хронологии и особенностей первой газетной публикации повести (частями) обусловило усиление эффекта жизнеподобия повести, которое, по-видимому, входило в творческие замыслы А. Гайдара.

Ключевые слова: Аркадий Гайдар, «Тимур и его команда», время, хронометраж, хронология, озеро Хасан

Валентин Вадимович Головин
Институт русской литературы (Пушкинский Дом) РАН, Петербург
valentin_golovin@mail.ru

DOI: 10.31860/2304-5817-2023-2-24-365-390

Настоящая статья посвящена изучению двух аспектов повести Аркадия Гайдара «Тимур и его команда». Во-первых, специфике авторского хронометража, то есть тому, каким образом, в какой последовательности и с какой частотой Гайдар указывает на время действия, и тому, как это организует динамику и напряжение повествования. Второй аспект изучения посвящен внутренней хронологии повести, календарной когерентности, то есть соотношению времени художественного и времени исторического.

I

Композиция повести линейна и последовательна во временном отношении (события следуют день за днем), отсылки к прошлым событиям кратки и фрагментарны, их функция — представить некоторых персонажей и обосновать причины ряда событий (например, помощь семьям мобилизованных). Спецификой временного порядка повести является почти полное отсутствие забегания вперед, то есть описания или упоминания будущих событий, за исключением тех событий, которые произойдут «завтра», или, в единственном случае — «послезавтра».

Хронометраж в повести фиксируется следующим образом:

1. Обозначение времени года и месяца: «Вот уже *три месяца* [Здесь и далее курсив в цитатах мой — *В. Г.*], как командир бронедивизиона полковник Александров не был дома. Вероятно, он был на фронте. В *середине лета* он прислал телеграмму, в которой предложил своим дочерям Ольге и Жене *остаток каникул* провести под Москвой на даче» [Гайдар 1986, 185][1].

2. Обозначение отдельных дней: выходной день («Было утро выходного дня» [232]), базарный день («по базарным дням работали сапожники» [228]), вчера («ваш племянник сделал вчера утром попытку ограбить наш дом» [219]), сегодня («Подходит ко мне сегодня какой-то дяденька» [119]), завтра («За ответом приду завтра в такое же время» [216]), следующий или прошедший день («На следующий день, когда Ольга сидела на террасе» [246]; «на воротах еще третьего дня наш знак поставлен» [203]).

3. Указание на точное время суток или интервалы, обозначающее начало, конец, перерыв или долготу того или события/действия: «В одиннадцать часов Гейка и Коля Колокольчиков отправились за ответом на ультиматум» [221]; «Через десять минут молодой и веселый инженер Георгий Гараев сбежал с крыльца» [220]; «Прошло часа полтора. Опять к соседу подошел почтальон»

[238], «Она ходила долго без толку и наконец остановилась возле дачи» [218], «В будке этой Тимур и Симаков пробыли недолго» [228], «После концерта, дружно взявшись за руки, Георгий и Ольга шли по аллее» [234].

4. Упоминание времени суток: утро («Ваша сестра приедет рано утром» [189], «Девчонки убежали в рощу еще спозаранку» [232]), вечер («К вечеру, когда уже разъезжались из парка грузовики» [238], «ты еще до вечера настучишься» [228]), ночь («Поезд приходит сегодня ночью» [238]).

5. Указание астрономических особенностей положения небесных светил: интенсивность света, положение солнца и луны, их заход и восход, появление и затухание звезд, например: «Уже поднималось солнце» [209], «Завтра, на рассвете, пока люди спят, я и Колокольчиков исправим оборванные ею... провода» [202], «Перед заходом солнца Тимур и Симаков сбегали на рыночную площадь» [228], «В сумерки на чердаке сарая заработало штурвальное колесо» [Там же], «Уже стемнело, но Женя доверчиво пошла за ним следом» [206], «Туман. Звезды гаснут. Светает» [245].

6. Звуки и сигналы, обозначающие определенные временные отрезки или моменты. Таких фрагментов в повести пять, в них упоминается звук деревянного рога пастуха, бой часов на каланче (описывается дважды), гудок поезда, и время, которое «ровный металлический голос» сообщает Жене по телефону [Там же]. Указание на сигналы каланчи и дачных поездов свидетельствуют о том, что все герои повести постоянно их слышат (как минимум, каждую четверть часа) и могут хорошо ориентироваться во времени.

Действие повести охватывает семь дней. Мы рассмотрим хронометраж повествования, начиная с третьего дня до шестого, так как именно в этот временной отрезок происходят ключевые события повести. В третий день первая сцена начинается с указания на время суток: «*Рассвело*. Пропел деревянный рог пастуха. Старуха молочница открыла калитку и погнала корову к стаду. Не успела она завернуть за угол, как из-за куста акации, стараясь не греметь пустыми ведрами, выскочило пятеро мальчуганов, и они бросились к колодцу» [208]. Утро обозначено здесь еще одной косвенной характеристикой, содержащейся в словах Тимура: «Вы Колокольчикова здесь не видали? Нет? Значит, он проспал. Скорей, торопитесь! Старуха пойдет сейчас обратно» [Там же].

Временные границы следующей сцены могут быть размечены действиями персонажей: Тимур появляется у дома Колокольчиковых, залезает на дерево и пытается разбудить спящего, как он

предполагает, Колю Колокольчикова — кидает в него кусочки коры и пытается срезанной палкой стянуть с него одеяло. За стремительной сценой пробуждения доктора Колокольчикова, неожиданно оказавшегося на месте Коли, и его поспешного выстрела в сторону Тимура, следует такое же стремительное бегство Тимура к колодцу, которое, однако, Гайдар не изображает, как и прыжок героя с дерева: «Только у колодца перепуганный Тимур остановился» [209]. Используя прием умолчания, Гайдар убыстряет хронометраж событий и драматизирует их.

В третьей сцене Тимур видит «что старуха молочница с коромыслом и ведрами выходит из калитки за водой» [Там же]. Это наблюдение устанавливает точку отсчета трех утренних событий: «Надо было спешить. *Уже поднималось солнце*. Коля Колокольчиков не явился, и провода все еще исправлены не были» [Там же]. Вновь читатель может представить долготу предшествующих событий: от рассвета до подъема солнца.

Четвертая сцена не имеет временных привязок, но она следует сразу за предыдущим эпизодом с участием Тимура. Поскольку Коля Колокольчиков проспал, Тимур призывает Женю вместе с ним чинить провода.

В пятой сцене тимуровцы складывают поленницу старухе, в то время когда она поливает овощи (это утреннее действие, которое, как правило, происходит до наступления жары) и возвращают потерянную козу. Стремительность и динамика повествования не должна ускользнуть от читателя. Так, один из героев, Сима Симаков, с рассвета уже успел наполнить водой кадку молочнице, найти козу и принять участие в складывании поленницы.

В шестой сцене Тимуровцы пишут Квакину ультиматум, в седьмой Женя играет с дочкой вдовы и слышит ее диалог с летчиками. Восьмая сцена посвящена вручению Квакину ультиматума. Из маркеров времени здесь только наличие солнца. Но буквально через пару страниц читатель узнает, что все события этого дня произошли до полудня, так как парламентер Гейка сообщает, что: «Сроку на размышление вам двадцать четыре часа дадено. За ответом приду завтра в такое же время» [216]. И в четвертый день, ровно в 11 часов (время обозначено автором) они приходят за ответом. Итак, день третий состоит из восьми последовательных сцен. Первые три произошли, начавшись после рассвета, и закончившись до подъема солнца. Соответственно последующие четыре (ремонт связи, возвращение козы, написание ультиматума, встреча и диалог Жени и Ольги с вдовой) заняли время от восхо-

да солнца до одиннадцати утра, до момента, когда Коля и Гейка вручили Квакину ультиматум. Основная масса событий третьего дня прошла с рассвета до полудня. Возникает вопрос о функции таких «временных привязок». На наш взгляд, они, во-первых, дополняют характеристику героев: показывают их стремительность или медлительность (за одно утро Сима Симаков с командой умудрился наполнить кадку с водой, найти потерявшуюся козу, сложить поленницу дров, сделать козе плакат, исполнить песню с пританцовкой). Во-вторых, они демонстрируют высокую скорость смены событий, насыщенность, многособытийность повествования.

Рассмотрим хронометраж четвертого и пятого дней, когда события достигают своего апогея. Начальное событие четвертого дня также многосоставно: «*Утром* молочница не застала дома троих постоянных покупателей. На базар было идти уже поздно, и, взвалив бидон на плечи, она отправилась по квартирам... Она ходила *долго без толку и наконец* остановилась возле дачи, где жил Тимур» [218]. Затем следуют сцена столкновения молочницы с Георгием Гараевым и конфликт последнего с доктором Колокольчиковым. Длительность этих эпизодов достаточно уверенно можно измерить: они состоят из диалогов и указаний на временную протяженность некоторых действий: «*Через десять минут* молодой и веселый инженер Георгий Гараев сбежал с крыльца, вывел мотоцикл из сарая, крикнул собаке Рите, чтобы она караулила дом, нажал стартер и, вскочив в седло, помчался к реке...» [220]. У читателя есть возможность достаточно точно определить время, когда происходят эти события — позднее утро, и оценить их протяженность.

Во второй сцене точно зафиксировано ее начало: «*В одиннадцать часов* Гейка и Коля Колокольчиков отправились за ответом на ультиматум» [221]. Дальнейшие события в «стане Квакина» довольно жестко хронометрированы, благодаря последовательности диалогов и действий с подробным их описанием. Далее следует сцена на речке: «Прикрыв голову полотенцем, Ольга лежала на горячем песке пляжа и читала. Женя купалась» [223]. Время ее начала также примерно фиксируется: Ольга прошла мимо дома Гараева, добралась до речного пляжа и стала читать книгу. Женя после диалога с Таней и Нюркой веселятся в воде, пока не слышат крик переплывшего реку Симы Симакова: «Беда, Женя! Беда! — прокричал он обернувшись. — Гейка и Коля попали в засаду!» [224]. В этот момент парламентарии уже пленены. Таким образом, крик Симы прозвучал предположительно в районе полудня.

Далее следует совместная поездка Гараева и Ольги на мотоцикле, с отсылкой к более раннему событию: «Я должен перед вами извиниться за то, что напугал вас утром», — говорит Гараев [Там же]. Как можно понять из этого эпизода, Гараев ждал Ольгу достаточно долго: сначала она прошла мимо его дачи, «через десять минут» Гараев поехал за ней на мотоцикле, пока Ольга загорала и читала книгу, Гараев ждал и встретил Ольгу, только когда она возвращалась к себе на дачу. Это ожидание, занявшее, возможно, не один час, свидетельствует о возникших чувствах Гараева к Ольге. Поездка на мотоцикле описана без конкретных временных указаний, но она также хронометрируется диалогами и подробным описанием ее маршрута и различных деталей. Перед читателем стремительно проходят события позднего утра и начала дня.

Следующая сцена возвращает нас в стан Квакина, где после пленения Коли и Гейки «задержался только один Фигура». Времени, потребовавшегося на драку квакинцев и «задержку» Фигуры хватило, чтобы Сима оповестил Тимура, и они вместе с Ладыгиным пришли спасать своих. Пленение Фигуры и сочинение Тимуром обманной записки происходит быстро: «через пять минут за ограду зашел Квакин» [227] и, прочтя записку тимуровцев, поверил ей. Затем следует значимая фраза: «Дальше события развертывались так» [228]. Автор прерывает временную линию повествования и начинает повествование с другой временной точки, когда каждое событие хронометрируются с большой точностью:

1. «*Перед заходом солнца* Тимур и Симаков сбегали на рыночную площадь» [Там же] и решили, что запирать квакинцев будут в будке сапожника.

2. В *сумерки* заработал сигнал сбора на чердак тимуровской команды.

3. «*Наконец* пришли разведчики. Шайка Квакина собиралась на пустыре близ сада дома № 24» [Там же].

4. «И над старым сараем под неровным светом бегущей меж *облаков луны* медленно поднялся и заколыхался флаг команды — сигнал к бою» [Там же].

5. Драка продолжалась когда «*луна совсем* спряталась за тучи» [230].

6. После окончания драки и диалога с Квакиным «рядом на станции *заревел гудок*. Прибыл дачный поезд» [231]. Дачный поезд ходит по расписанию. Пассажиры читают манифест Тимура у будки с плененными квакинцами.

7. События прерываются, начало последней сцены начинается с указания времени: «*Поздняя ночь*» [Там же]. Тимур проверяет прочность качелей в саду вдовы. «*Уже поздно*» — отмечается после этого. Через три предложения автор опять дает указание на время, фиксируемое Тимуром: «*Часы на каланче отбивают четверти: „Был день — было дело! Дин-дон... раз, два!..“ Да, уже поздно*» [232]. Тимур кладет на «*на озаренное луною* крыльцо» дома вдовы цветы, сорванные Женей.

В отличие от третьего дня, в описании четвертого характеристик времени больше. Появляется указание на точное время, определяемое по часам. Когда готовится стычка с Квакиным, частота временных маркеров увеличивается. Напряженное событие требует уточнения хронометража: к стычке готовятся в сумерки, драка идет при лунном свете и завершается гудком дачного поезда, прибывшего по расписанию. В заключительной сцене четвертого дня мы можем наблюдать авторский прием, контрастный с предыдущим, но также связанный с указанием времени. Время здесь не динамично, а статично. Трижды в кратком отрывке, (содержащем около ста слов), повторяется фраза со словом «поздно»: «*Поздняя ночь*». «*Уже поздно*». «*...Да, уже поздно*». Наряду с повторяющимся рефреном слова «спит» («Спит давно Ольга, спит Женя. Спят и его товарищи...» [Там же]) это создает умиротворяющую спокойную интонацию.

Наиболее часто и точно время фиксируется в описании вечера и ночи с пятого на шестой день повести, в момент ее кульминации — сцене, когда Тимур везет Женю на встречу к её отцу, полковнику Александрову. Гайдар начинает этот фрагмент специальным отступлением текста. Предпримем попытку перечислить все случаи фиксации времени:

1. Ольга, «чтобы проучить Женю, *к вечеру*, так и не сказав сестренке ни слова», уезжает в Москву [237].
2. «*Часам к десяти*», после визита к подруге, Ольга возвращается в московскую квартиру и обнаруживает телеграмму от отца.
3. «*К вечеру*», не подозревавшая об отъезде сестры в Москву, «*когда уже разъезжались из парка грузовики*» [238], Женя соглашается выполнить просьбу вдовы летчика, присмотреть за ее спящей дочкой, поскольку вдове надо встретить в Москве мать: «Поезд приходит *сегодня ночью*, и мне надо в Москву — встретить маму» [Там же].
4. Сразу после ухода Жени на волейбол (с договоренностью после каждой игры по очереди с подругой прибегать смотреть на спящую девочку) на дачу приходит почтальон. Здесь дважды используется

наречие «долго». «Он долго стучал», отдал телеграмму соседу, который закурил трубку и «ожидал Женю долго» [238].

5. «Прошло *часа полтора*» [Там же], и почтальон приносит на дачу вторую телеграмму. Он снова передает ее соседу со словами: «И что за пожар, спешка? Прими, друг, и вторую телеграмму» [Там же]. Снова фиксируется время: «Было уже *совсем темно*» [239]. Поскольку дальше говорится, что вторая телеграмма была от Ольги, то можно приблизительно предположить, когда она пришла. После десяти вечера, Ольга должна была сбегать на почту (первая сцена повести свидетельствует, что ее нельзя было отправить по телефону), телеграмма должна была дойти до дачного поселка, а почтальон — добраться до дачи Жени.
6. Женя возвращается на дачу «при свете луны», не замечает телеграммы, ложится спать и «лежит долго». Ей не спалось и «захотелось булки с вареньем» [Там же]. Включив свет, Женя видит две телеграммы и ей становится страшно.

Можно предположить, что в этой точке повествования автор стремится к тому, чтобы вызвать у читателя новый подъем напряженного ожидания. В отличие от героини, читатель знает о получении телеграммы от ее отца, может догадываться о содержании (двумя днями раньше отец предупредил: «На днях проездом несколько часов буду Москве число часы телеграфирую дополнительно тчк Папа» [Там же]). Этот напряженный эпизод с почти панической кульминацией резко контрастирует с фрагментом, ему предшествующим, когда события развиваются спокойно и ничего тревожного не ожидается. Создается ощущение, что Гайдар хочет вовлечь читателя в состояние максимального переживания за героиню. Детальный хронометраж этой сцены, несомненно, усиливает сопереживание. Время идет, наступает ночь, телеграмма обнаруживается, когда на последний поезд Жене уже не успеть. Отметим еще одну деталь: точное время до этого фрагмента автор обозначает только в аналогичной критической ситуации (ровно в 11 часов парламентеры двинулись к Квакину). В сцене, где Женя предпринимает тщетные попытки уехать в город, фиксация точного времени достигает максимальной частоты, что, на наш взгляд, является приемом создания крайнего событийного напряжения.

Прочтя телеграммы «Буду сегодня проездом *от двенадцати ночи до трех утра* тчк Ждите на городской квартире папа» и «Приезжай немедленно ночью папа будет в городе Ольга», Женя «с ужасом глянула на часы. Было *без четверти двенадцать*» [Там же]. Далее наступает цепь панических действий: она мчится

к соседке, стучит в дверь кулаком и ногой, получает грубый ответ, слышит «гудок приближающегося поезда» [240]. Панику героини Гайдар описывает лаконично: Женя «накинув платье», «схватив сонного ребенка», «бросилась к крыльцу», «она грохала в дверь кулаком и ногой» [239]. Гайдар подкрепляет созданный эффект соответствующими эпитетами «бросилась как полоумная», «умоляюще заговорила» [Там же]. На ее вопрос о поезде, встретившийся ей доктор Колокольчиков, вынув часы, отвечает: «Двадцать три пятьдесят пять... — Это сегодня на Москву последний — Следующий пойдет утром, в три сорок» [240]. Действия Жени занимают десять минут — она обнаруживает телеграммы без четверти двенадцать, их описание укладывается в полстраницы текста. Отчаяние и раздражение Жени автор передает описанием ее действий: она убегает от доктора, гневно смотрит на спящую девочку, сталкивает котенка с подушки, играет на аккордеоне. Гайдар дает и прямую характеристику ее психологического состояния: «сдерживая рыдания», «плечи ее вздрагивали» [Там же]. Затем она погружается в состояние полной апатии, подчеркнутое наречием времени: «так сидела она долго и, кажется, ни о чем не думала» [Там же], и приходит к решению позвать на помощь Тимура. Мы видим, как автор намеренно замедляет действие в этой точке отчаяния героини, чтобы приготовить читателя к новому стремительному действию.

Тимур просыпается «глухой ночью», услышав Женин сигнал, «хватает» с полки расписание поездов, и эмоционально его проговаривает: «Да, вот он, последний, в двадцать три пятьдесят пять. Следующий пойдет только в три сорок. <...> Поздно! Неужели ничего нельзя сделать? Нет! Поздно!» [241] «Через несколько минут он уже стоял перед крыльцом дачи седого джентльмена». «Они говорили недолго» [Там же]. Доктор Колокольчиков будит внука, чтобы он заменил Женю и присмотрел за спящим ребенком. Тимур топором взламывает сарай, берет мотоцикл и едет к Жене, чтобы отвести ее в Москву к отцу. Судя по всему, Москва достаточно близко, (в первый день машина сделала поворот к дачному поселку в районе тридцатого километра от Москвы), Тимур надеется успеть.

Далее действие переносится в московскую квартиру Александровых. «Время подходило к трем ночи» [243]. Полковник Александров, сожалея, что не увидит Женю, говорит: «через полчаса я уеду» [Там же]. После короткого диалога с Ольгой, жалующейся на Женю, он «посмотрел на часы» [244]. В этот момент появляется

Женя, бросается к отцу и представляет Тимура как своего товарища. «Вскоре часы пробили три» [Там же]. Читатель понимает, что общение Жени и отца длилось не более четверти часа. Женя начинает «задерживать время»: «Наши часы спешат», «Папа, и твои часы спешат тоже», «Она подбежала к телефону, набрала „время“, и из трубки донесся ровный металлический голос: Три часа четыре минуты!», «Наши спешат, но только на одну минуту» [245]. Четыре указания на точное время в течение пяти минут подчеркивают желание Жени хоть на мгновение задержать отца. Одновременно «спор о времени», отчасти комический, отчасти драматический показывает, что отец понимает Женю и все конфликты разрешены. Кульминационная сцена завершается на рассвете: «Полковник смотрит на часы: три часа пятьдесят три минуты. — Приказано отправляться в три часа пятьдесят три минуты» [Там же]; «Туман. Звезды гаснут. Светает» [Там же]. Таким образом, за временной отрезок, составляющий 4 часа 8 минут (с момента обнаружения телеграммы в 23:45 до отхода бронепоезда в 03:55), произошла масса событий, при их описании более двадцати раз разными способами фиксируется время.

Высокая частотность разнообразных указаний на время, с одной стороны, служит для фиксации фаз и длительности события, с другой стороны, увеличение частотности указания на точное время, использование разнообразных форм фиксации времени усиливают напряжение ситуации. И наконец, статичные характеристики времени, напротив, снижают напряженность сцен, выводят повествование на ровное эмоциональное плато. Такая работа с темпоральностью позволяет оказывать влияние на механизмы читательского сопереживания.

Рассматривая основные аспекты, связанные с категориями времени в художественном тексте, Цветан Тодоров пишет: «Временные соотношения между текстом, как таковым, и изображаемыми в нем событиями могут рассматриваться также под углом зрения продолжительности, то есть количества времени, затрачиваемого на чтение текста, по сравнению с продолжительностью реальных (то есть вымышленных) событий, о которых в нем идет речь. Надо сказать, что время чтения не поддается простому хронометрированию, и поэтому приходится говорить о довольно-таки относительных величинах. Можно выделить целый ряд разных случаев. 1. Задержка времени, или пауза, имеет место тогда, когда времени чтения не соответствует никакое рассказываемое время, — так обстоит дело с описаниями, общими рассуждениями и т. п.

2. Противоположный случай — когда какому-то отрезку времени описываемых событий не соответствует никакого отрезка времени рассказывания, то есть когда какой-то эпизод или целый период „реального“ времени в повествовании опускается, подвергается эллипсису. 3. С третьим важнейшим случаем мы уже знакомы: это случай полной эквивалентности отрезков двух временных осей; такая эквивалентность возможна только в прямом стиле, позволяющем „вставить“ изображаемую „реальность“ в текст повествования в виде сцены. 4. Наконец, возможны два промежуточных случая: время рассказывания может быть либо „длиннее“, либо „короче“ изображаемого времени. Первый из двух последних случаев, по-видимому, неизбежно приводит нас к двум уже рассмотренным возможностям, — к описанию или к анахронии (вспомним хотя бы о двадцати четырех часах жизни Леопольда Блума, о которых едва ли можно прочесть за двадцать четыре часа: средством, „раздувающим“ время рассказывания, оказываются как раз ахронии и анахронии). Второй случай представлен очень широко — это резюме, умещающее в одной фразе события многих лет» [Тодоров 1975, 67–68]. Рассмотрим, как в повести «Тимур и его команда» представлена обозначенная Тодоровым проблема соотношения времени чтения и времени, за которое происходят события, описываемые в тексте.

В тексте Гайдара мы наблюдаем стремление к относительному соответствию времени чтения и времени события, о котором идет речь. Этот эффект достигается, на наш взгляд, благодаря трем факторам. Во-первых, повесть невелика по объему и по тому отрезку времени, на протяжении которого развиваются ее события — они занимают неделю. Во-вторых, композиция повести построена линейно и представляет собой хронологически последовательную смену эпизодов. В-третьих, повесть насыщена указаниями на время, что мы показали в вышеприведенных примерах.

Первая публикация повести «Тимур и его команда» состоялась в 1940 г. в газете «Пионерская правда», где она печаталась в 14 выпусках. Для первых читателей повести совпадение долготы описываемого события и количества времени, затрачиваемого на его чтение, по нашему предположению могло совпадать. Один номер газетной публикации (последняя, четвертая страница номера, 3 полосы) содержал фрагмент текста, описывающий события, происходящие во временном отрезке от нескольких часов до одного дня. Исключение составляет публикация заключительной части, где описываются события двух дней — на 4-х газетных по-

лосах[2]. Чтение в газете небольшого фрагмента не предполагает перерыва. Например, временной отрезок от 23:45 до 3:53, когда происходят кульминационные события ночи с пятого на шестой день повести, помещается на 3-х газетных полосах 127 выпуска газеты от 5 октября 1940 г. Первая газетная полоса в 128 номере «Пионерской правды» за 1940 г., завершающем публикацию «Тимура и его команды», охватывает не более четверти часа действия повести.

В данном случае время прочтения точно соответствует времени действия в повести. Такой прием, когда мы наблюдаем стремление к относительному соответствию долготы времени изображаемого события количеству времени, которое предположительно может быть потрачено на прочтение этого фрагмента текста, на наш взгляд, является уникальным качеством текста.

Нам не удалось обнаружить такого феномена ни при публикации в газетах и журналах более ранних гайдаровских произведений, ни при публикации других произведениях советской детской прозы 1930-х гг. (например, «Дикая собака Динго, или Повесть о первой любви» Р. Фраермана). Публикация текстов с продолжением была обычной практикой для газеты «Пионерская правда» в этот период. В 1938–1939 гг. в газете печатались частями не только повести и рассказы, но и романы: «Снежный человек» Р. Торбан, «Мельничка Торриано» Л. Воронковой, «Тайна двух океанов» Г. Адамова, «Чук и Гек» А. Гайдара и «Старик Хоттабыч» Л. Лагина. В 1939 г. начали печатать и «Судьбу барабанщика» Гайдара, но публикация была прервана. Но ни в одной из названных газетных публикаций произведений мы не можем фиксировать близкого соответствия времени действия и времени прочтения. Исключений не было, хотя в редчайших случаях («Тайна двух океанов» Г. Адамова) один день повествования мог соответствовать одному выпуску газеты (даже сцена военно-морского боя была разделена на два выпуска). Также ни в одном из упомянутых произведении не было столь частого указания на время.

Этот прием, на наш взгляд, мог создавать особую ситуацию читательской рецепции текста, мог (и) оказать особое воздействие на читателя газетной версии повести. Читатель попадал в ситуацию, когда он с нетерпением ждал следующего выпуска, количество нарастающих неразрешенных интриг или появления новых в одном отрывке повести усиливало это ожидание. Совокупность ожиданий юного читателя (следующего выпуска газеты, развязки коллизий и финала повести) создавала особую экспрессию восприятия.

II

Изучением внутренней хронологии отдельных художественных текстов занимались многие исследователи (см., например, [Лотман 1980, 18–23, Долинин 2022, 9–38, Семенова 2018, Старк 1999]). Хронология художественного текста обладает множеством нюансов, она бывает «скрытой» и «открытой», «точной» и «приблизительной». Более того, она сознательно может быть «фикциональной». В недавней статье А. Долинина «Время в художественных текстах и комментариях к ним» [Долинин 2022, 9–38] показано, насколько зыбкими бывают попытки установить точные временные границы текста, насколько неточными могут оказаться авторские датировки в тексте с указанием реального исторического времени. Например, для хронологии «Евгения Онегина», предложенной Ю. М. Лотманом [Лотман 1980], основными способами передать временную отнесенность стало указание Пушкина на начало событий романа, упоминание возраста героев, отсылки автора к собственной биографии, конкретными временными датами и периодами (святки, январь, октябрь, осень и др.). Но и датировка, четко указанная А. С. Пушкиным в предисловии к отдельному изданию первой главы «Евгения Онегина» (1825, 2-е изд. 1829) — «Она в себе заключает описание светской жизни Петербургского молодого человека в конце 1819 г. и напоминает Беппо, шуточное произведение мрачного Байрона», — по мнению А. Долинина, также может оказаться лишь приблизительной [Долинин 2022, 18–19].

Изучая внутреннюю хронологию «Тимура и его команды», мы интересовались ответом на вопрос: стремился ли Гайдар к точной календарной приуроченности повести по 7 календарным дням или ему была важна только общая датировка действий началом августа 1939 г. Мы склоняемся к мнению, что для Гайдара совпадение реальной календарной и внутренней хронологии повести было актуальным. Чтобы доказать этот тезис, мы воспользовались документами, позволяющими пролить свет на связь событий повести с реальными фактами советской повседневности 1939 г. — расписанию движения дальних поездов, правительственных постановлений и приказов наркоматов.

Напомним, что в повести нет точного обозначения календарных чисел, дней недели, названий месяцев. Тем не менее в тексте есть календарные аллюзии и один перифраз, позволяющий предполагать календарную дату: «Было утро *выходного дня*. В честь *годовщины победы красных под Хасаном* комсомольцы поселка устроили в пар-

ке большой карнавал — концерт и гулянье» [232]. Это позволяет определить точное время, когда начинаются события повести: начало августа 1939 г., советско-японский конфликт у озера Хасан произошел в 1938 г., основные бои закончились в августе, когда и было подписано перемирие.

Попробуем определить дату конкретного праздника, упомянутого в повести. Сейчас эта дата переместилась на календарной сетке, и юбилей, связанный с событиями на озере Хасан, отмечают 11 августа, в честь дня, когда после мирных переговоров был прекращен огонь. С событиями повести, однако, это стыкуется не вполне, поскольку в тексте сказано, что это был выходной день, в то время как 11 августа 1939 г. приходилось на пятницу, а во времена шестидневной рабочей недели пятница выходным не являлась.

Действительно, общегосударственным всесоюзным праздником годовщину Хасанских событий не назначали. Но если открыть первую страницу «Комсомольской правды» за 6 августа 1939 г., то мы, кроме подзаголовка на одной из страниц «Не померкнет слава героев Хасана!», обнаружим подзаголовок «Сегодня — годовщина разгрома японских захватчиков у озера Хасан», предпосланный статье «С именем Сталина — за родину!»[3] [Мошляк, Терешкин, Чернопятко 1939, 1]. Передовица «Пионерской правды» за 6 августа 1939 г. носила название «Слава хасановцам!» и начиналась словами «Ровно год назад — шестого августа — гремел бой у озера Хасан»[4] [Слава хасановцам 1939, 1].

Дело в том, что 5 июня 1939 г. Верховный Совет СССР принял Указ «Об увековечивании памяти героев Хасана» (Ведомости Верховного Совета СССР, 1939, № 20), где в третьем пункте указано: «Установить день 6-го августа праздником 1-й Отдельной Краснознаменной Армии, как день генеральной атаки частей 1-й ОКА, взятия высоты Заозерной и очищения Советской земли от японских захватчиков» [Сборник законов СССР 1956, 317]. С точки зрения современной историографии, после 6 августа японские войска контратаковали и полного «очищения» территории еще не произошло. Но «генеральная атака» действительно была, а возможно день 6 августа был выбран еще по одной причине — в 1939 г. 6 августа приходилось на воскресенье. При этом не следует забывать, что воскресенье в 1939 г. вполне могло быть рабочим днем, так как 21 ноября 1931 г. было принято постановление Совнаркома СССР от «О прерывной производственной неделе в учреждениях» до 26 июня 1940 г. (Указ Президиума Верховного Совета СССР «О переходе

на восьмичасовой рабочий день, на семидневную рабочую неделю и о запрещении самовольного ухода рабочих и служащих с предприятий и учреждений»).

Однако установление фиксированных дней отдыха, приходящихся на 6, 12, 18, 24 и 30 число каждого месяца, говорит о том, что 6 августа было постоянным выходным днем, независимо от дня недели[5]. Итак, пятый день действия повести приходится на 6 августа 1939 г., и это выходной день, по календарю — воскресенье. Эта дата и будет точкой отсчета для конструирования хронологии повести.

Нам встретилась и другая точка зрения, которая ставит под сомнение «реальную хронологию» повести. М. Майофис выдвигает следующее соображение:

> Эта датировка очевидно противоречит тому, что мы наблюдаем в книге и на экране. Двигающиеся на боевые позиции войска; призыв дяди Тимура, Георгия, в армию; полковник Александров, явно направляющийся туда же, куда и Георгий, — все это реалии не августа, а сентября 1939 года, когда Германия вторглась на территорию Польши, а СССР начал оккупацию ее восточной части. О начале частичной мобилизации в СССР было объявлено не в августе, а в начале сентября. Тогда же теоретически должна была произойти передислокация воинских соединений под командованием полковника Александрова: если весной и в начале лета он был «на фронте», то фронт может иметься в виду только один — в Монголии. Бои на Халхин-Голе, как известно, продолжались до самого конца августа 1939 года, а перемирие было подписано 15 сентября. Смещение исторической хронологии внутри хронологии художественной, скорее всего, понадобилось Гайдару для того, чтобы уложить все действие повести в дачный сезон: в сентябре герои должны были сидеть за партами [Майофис 2017].

Однако нам эта версия не представляется убедительной: во-первых, в тексте нет указания на то, что полковник Александров движется на фронт, а во-вторых, весь 1939 г. был насыщен мобилизационными действиями. Собственно мобилизация была объявлена уже в мае-июле этого года, и в сентябре 1939 г. приказ имел название «О мобилизации призванных на учебные сборы военнообязанных запаса по Московскому, Калининскому, Ленинградскому, Белорусскому, Киевскому, Харьковскому и Орловскому округам», что означало так называемую «скрытую мобилизацию» [О мобилизации 1939-IX]. В военкоматы поступила директива Народного Комиссара обороны № 1/50698 от 20 мая, которой устанавливался

режим «скрытой мобилизации», под прикрытием призыва на «большие» военные сборы [Мельтюхов 2001, 283], а 17 июля появился приказ № 0035 Наркома обороны СССР, объявлявший Указ Президиума Верховного Совета СССР от 16.VII 1939 г. «О мобилизации призванных на учебные сборы для усиления войск Забайкальского военного округа и 57 Особого корпуса военнообязанных запаса». Первый пункт гласил: «Призванных на учебные сборы для усиления войск Забайкальского военного округа и 57 Особого корпуса военнообязанных запаса командного, начальствующего и рядового состава ввиду угрожающего положения на восточной границе, считать мобилизованными и задержать их в рядах РККА сроком до 1 февраля 1940 г.» [О мобилизации 1939-VII]. Таким образом, появилась особая форма мобилизации, человек из запаса призывался на сборы и тут же «мобилизовался» на войну.

Более того, во время действия повести действовал «Закон об обязательной военной службе» от 13 августа 1930 г., согласно которому все, кто находился на военных сборах, считались состоящими в РККА и их могли отправить воевать. Срок службы составлял пять лет, но в зависимости от рода войск и подготовки в частях непосредственная продолжительность службы могла варьироваться от двух до четырех лет, остальное время боец находился в долгосрочном отпуске, откуда его могли призвать в любой момент. Также гражданин СССР мог находиться на «действительной военно-производственной службе», проходя ее на промышленных предприятиях (срок службы 2 и 3 года, с долгосрочным отпуском) и быть призванным оттуда в армию. Не исключено, что как раз таким военнослужащим и был Георгий Гараев, в конце повести появившийся в форме капитана танковых войск, после получения мобилизационного пакета. Военнослужащего срочной службы по закону могли на четыре месяца задержать в войсках. О мобилизации 1939 г. существует множество документов и воспоминаний, где говорится, что под предлогом отправки на сборы (а иногда и без всякого предлога) летом 1939 г. военнослужащие запаса призывались в части Забайкальского и Сибирского военных округов. Так что летняя мобилизация в 1939 г. проводилась, и отправка мобилизованных осуществлялась в восточные регионы страны[6]. Никакого «смещения исторической хронологии внутри хронологии художественной», о котором пишет М. Майофис, не требовалось, события повести хроникально соответствуют военной ситуации августа 1939 г., а мобилизация подтверждается соответствующими приказами и директивами Наркома обороны и Указом Верховного Совета СССР.

Если исходить из желания Гайдара точно следовать реальной хронологии, действие повести заканчивается 8 августа 1939 г. и происходит в течении семи дней. События повести строго последовательно — с первого дня по пятый, а потом снова — с пятого по шестой, и лишь один раз эта последовательность прерывается. Мы видим это в периферийной сюжетной коллизии, связанной с второстепенным персонажем — матерью молодой вдовы летчика, о чьей маленькой дочке заботится Женя. В тексте указано, что на третий день мать вдовы летчика садится в поезд в Иркутске и едет в Москву: «Ваша мать сегодня поездом выезжает к вам из Иркутска. До Иркутска она была доставлена на специальном самолете» [215]. Вечером 6 августа вдова летчика просит Женю посидеть с ее дочкой, поскольку ей надо ночью встретить мать, приезжающую на поезде в Москву: «Поезд приходит сегодня ночью, и мне надо в Москву — встретить маму» [238]. Между этими временными точками, третьим и шестым днем повести, должно пройти четыре с половиной или пять с половиной дней. Именно столько дней соответственно следовал курьерский и пассажирский поезд из Иркутска до Москвы. Согласно «Расписанию пассажирских поездов железнодорожной сети СССР. С 25 мая 1939 г.» [Расписание 1939, 44–49] из Иркутска следовали три поезда: пассажирский № 41, пассажирский № 43 и первый курьерский. Пассажирские проводили в пути 134 часа 05 минут (№ 41) и 133 часа 09 минут (№ 43), курьерский — 108 часов 16 минут. Поезда прибывали в Москву в 7:20 и 11:25 утра, а курьерский — в 13:30. Собственно ночью ни один поезд из Иркутска не приходил. Но здесь, в случае прибытия поезда в Москву, Гайдар допускает временную условность. Не прервать последовательность действий повести он не мог, поскольку поезда не могли пронестись по пути длиной более, чем в пять тысяч километров, на двое или трое суток быстрей. Даже сегодня поезд из Иркутска до Москвы идет три с половиной дня.

Таким образом если предположить, что мать вдовы ехала из Иркутска курьерским поездом[7], то внутренняя хронология повести представляется нам соответствующей реальному календарю конца июля — начала августа 1939 г. (см. Таблицу 1). Празднование в дачном поселке годовщины победы у озера Хасан 6 августа в выходной день, обозначение начала движения от Иркутска поезда, в котором едет мать вдовы летчика, дают прямые хронологические указания, мобилизационные действия, описанные в повести, — косвенные. Действие повести происходит в течение семи дней — начинается 31 июля 1939 г. и заканчивается 8 августа 1939 г.

Таблица 1. Хронология событий повести в соотнесении с движением курьерского поезда

№№ дней	События повести	Календарное число и станции по расписанию курьерского поезда Иркутск — Москва
1	Начало повести. Отъезд Ольги на дачу. Ее первый диалог с соседкой-молочницей и прогулка на станцию с Георгием Гараевым. Представление Квакина, Фигуры и доктора Колокольчикова. Приезд Жени, поиск почты, встреча с Нюркой. Случайное посещение дома Гараевых, где Женя вынужденно остается ночевать.	31 июля, понедельник
2	Обнаружение Женей записки Тимура. Случайный выстрел холостым патроном в доме Гараева. Объяснение и диалог с Ольгой. Починка часов доктором Колокольчиковым. Представление Коли Колокольчикова и Симы Симакова. Звуковая тревога для тимуровской команды. Диалог доктора с молочницей. Появление Гейки и Василия Ладыгина. Диалог-объяснение Тимура и его дяди — Георгия Гараева. Диалог Жени и Ольги. Обнаружение Женей тайного штаба тимуровской команды на чердаке сарая и случайный пуск звукового сигнала сбора по тревоги. Встреча тимуровской команды с Женей на чердаке. Знакомство Жени с Тимуром. Доклад тимуровской команды о событиях в дачном поселке. Диалог Тимура и Квакина. Решение о подаче Квакину ультиматума. Диалог Тимура и Жени, прекращенный Ольгой. Ольга запрещает Жене общаться с Тимуром.	1 августа, вторник

Таблица 1. (продолжение)

№№ дней	События повести	Календарное число и станции по расписанию курьерского поезда Иркутск — Москва
3	Помощь старухе-молочнице. Инцидент с доктором Колокольчиковым и выстрелом из ружья. Разговор Тимура и Жени, прерванный Ольгой. Ссора сестер. Помощь бабке, владелице козы. Возвращение козы, песня с пританцовкой Симы Симакова. Написание ультиматума Квакину. Игра Жени с маленькой девочкой — дочерью вдовы. Диалог Ольги и вдовы летчика. Диалог вдовы с двумя летчиками о приезде ее мамы. Отправление поезда с матерью вдовы из Иркутска. Прием и чтение квакинской командой ультиматума от Гейки и Коли Колокольчикова. Представление Алеши. Диалог-порицание Квакина в адрес Фигуры.	2 августа, среда Начало движения поезда из Иркутска. Иркутск — Красноярск
4	Посещение молочницей дома Георгия Гараева, его диалоги с ней и доктором Колокольчиковым. Получение ответа на ультиматум и пленение парламентеров. Драка Алеши и Фигуры. Купание Жени в реке, представление Тани, появление Нюрки. Встреча с Симой Симаковым, объявившим о пленении Гейки и Коли Колокольчикова. Встреча и совместная поездка на завод Гараева и Ольги. Их диалог об опере, профессиях, Жене и Тимуре. Освобождение Гейки и Коли Колокольчикова, пленение Фигуры. Драка тимуровцев и квакинцев, пленение последних. Диалог Квакина и Тимура. Дачники читают объявление на будке сапожника. Рассуждения Тимура о друзьях. Поздней ночью Тимур кладет сорванные Женей цветы к дому вдовы.	3 августа, четверг Красноярск — Новосибирск

Таблица 1. (продолжение)

№№ дней	События повести	Календарное число и станции по расписанию курьерского поезда Иркутск — Москва
	Прерывание последовательной хронологии в повести.	4–5 августа, пятница, суббота Новосибирск — Свердловск
5	Обнаружение Ольгой записки Тимура и диалог с Гараевым. Описание праздничного парка и исполнение Гараевым оперной арии под аккомпанемент Ольги. Их диалог о Тимуре. Встреча с Тимуром и Женей. Размолвка Ольги и Гараева. Оскорбление Ольгой Тимура. Сочувствие Тимуру Квакина. Квакин бьет Фигуру. Сочувствие Тимуру от Гейки и Симы. Купание Жени и Нюрки. Разговор Георгия Гараева и Тимура. Отъезд Ольги. Просьба вдовы, обращенная к Жене, проследить за спящей дочкой. Игра Жени в волейбол. Двукратное посещение почтальона. Обнаружение телеграмм. Попытка оставить дочку вдовы у соседки-молочницы. Неудачная попытка сесть на поезд в Москву и сочувствие Жене доктора Колокольчикова.	6 августа, воскресенье Свердловск — Данилов
6	Вызов Женей Тимура. Объяснение Тимура с доктором Колокольчиковым. Дежурство у девочки Коли Колокольчикова. Поездка в Москву на мотоцикле Тимура и Жени. Разговор Ольги и отца на московской квартире. Появление Жени и Тимура. Встреча и разговор с отцом. 3 часа 53 минуты — отправление бронепоезда, которым командует отец сестер. Получение Гараевым мобилизационный пакета. Появление Тимура, Ольги и Жени, объяснение и примирение.	7 августа понедельник Данилов — Москва

Таблица 1. (продолжение)

№№ дней	События повести	Календарное число и станции по расписанию курьерского поезда Иркутск — Москва
7	Прощальная песня Ольги Гараеву. Вызов всех членов команды по связи. Общие проводы мобилизованных. Прощальный диалог Ольги и Гараева. Комплимент Ольги Тимуру. Конец повести.	8 августа, вторник

Итак, если нам удалось доказать нашу гипотезу о точном соответствии реального календаря 1939 г. и линейного художественного времени повести, то возникает вопрос о художественной функции этого явления. Возможно, никакого авторского замысла тут нет. То, что важно для одних авторов, как, например, И. С. Тургенева, который, как известно, составлял «формуляры» своих героев (возраст, хронология жизни в реальном времени) [Тургенев 1986], непринципиально, например, для И. А. Гончарова. Реалистическая проза может предполагать соответствие реальному времени, но может и не предполагать. Например, в «Голубой чашке» А. Гайдара есть отсылка к событиям второй половины 1930-х гг. А в «Дикой собаке Динго» Р. Фраермана 1939 г. никаких отсылок к реальному историческому времени не обнаруживается, ощущение современности создает только школьно-бытовой контекст. Не удалось нам обнаружить и точных временных датировок в «Военной тайне» и в «Судьбе барабанщика» А. Гайдара.

Хронологическое соответствие реального и художественного времени в повести Гайдара является одним из средств достижения эффекта жизнеподобия. Напомним, повесть впервые печаталась в номерах «Пионерской правды» 1940 г. Публикация частей текста в газете, где публикуется и реальная повседневная хроника, также способствует созданию читательского ощущения «здесь и сейчас». Внутренняя хронология повести, охватывающая неделю и включающая конкретную датировку создает не только регулируемую автором динамику повествования, но и ощущение реальности и достоверности событий. Эти художественные качества, на наш взгляд,

способны стимулировать особую рефлексию читателя (особенно первых, ожидающих через день-два следующего номера газеты), достаточно точно ощущающего как хронометраж событий в повести, так и ее внутреннюю хронологию, соответствующей реальной.

Примечания

[1] Далее в квадратных скобках будет указываться страница цитирования по изданию: Гайдар А. Тимур и его команда: Собр. соч. в 3-х томах. М.: Правда, 1986. Т. 2. С. 185–249.

[2] Повесть публиковалась в №№ 116-126, 128-130 газеты «Пионерская правда», с 5 сентября 8 октября 1940 г. — от 5, 7, 10, 12, 14, 17, 19, 21, 24, 26, 28 сентября и 3, 5, 8 октября.

[3] Авторами статьи указаны герои Советского Союза, капитан И. Н. Мошляк, майор П. Ф. Терешкин, лейтенант И. Д. Чернопятко, лейтенант Г. А. Батаршин.

[4] Годовщина победы у озера Хасан широко отмечалась только однажды — в 1939 г. В «Комсомольской правде» и «Пионерской правде» за 6 августа 1940 г. никакой информации о хасанских событиях 1938 г. не было. По всей вероятности, его затмили последующие события — так называемый «Польский поход» и «Зимняя война».

[5] Шестое число каждого месяца был общесоюзным выходным днем для учреждений (как и 12, 18, 24 и 30). Но работники промышленных и иных предприятий (кроме строительных) продолжали работать по пятидневному графику — 4 дня рабочих и 1 выходной («Постановление СНК СССР о рабочем времени и времени отдыха в предприятиях и учреждениях, переходящих на непрерывную производственную неделю». От 24.9.1929 г.). У каждого работника предприятий был свой график пятидневки и свой выходной, который чаще не совпадал с воскресением и 6, 12, 18, 24 и 30 числом месяца.

[6] Мобилизационные действия в 1939 г. (до августа месяца) проводились по многим округам. См. работы М. Мельтюхова, Е. Гарина [Мельтюхов 2001, Гарин 2022].

[7] Некоторое косвенное свидетельство в пользу выбора курьерского поезда (более быстрого и удобного) может быть объяснено заботой сослуживцев погибшего мужа вдовы о комфорте поездки. Если мать едет в Москву на пассажирском поезде, который идет на сутки дольше, то начало повести следует относить не к 31 июля, а к 30 июля. Соответственно на день раньше происходят события первых четырех дней повести.

Литература

Источники

Гайдар 1986 — Гайдар А. Тимур и его команда // Гайдар А. Собрание сочинений: в 3-х т. Т. 2. М.: Правда, 1986. С. 185-249.

Закон 1930 — Закон СССР от 13.08.1930 № 42/253б «Об обязательной военной службе» // Законы и право: [Электронный ресурс]. URL: http://zaki.ru/pagesnew.php?id=1937.

Мошляк, Терешкин, Чернопятко 1939 — Мошляк И., Терешкин П., Чернопятко И. и др. С именем Сталина — за Родину! // Комсомольская правда. 1939. № 179, 6 авг. С. 1.

О мобилизации 1939-VII — О мобилизации призванных на учебные сборы для усиления войск Забайкальского военного округа и 57 Особого корпуса военнообязанных запаса. Указ Президиума Верховного Совета СССР от 16 июля 1939 г. // Солдат.ru: [Электронный ресурс]. 2022. URL: https://www.soldat.ru/doc/nko/text/1939-0035.html.

О мобилизации 1939-IX — О мобилизации призванных на учебные сборы военнообязанных запаса по Московскому, Калининскому, Ленинградскому, Белорусскому, Киевскому, Харьковскому и Орловскому округам. Указ Президиума Верховного Совета СССР от 23 сентября 1939 г. // Ведомости Верховного Совета СССР. 1939. № 35. С. 96-97.

Расписание 1939 — Расписание пассажирских поездов железнодорожной сети СССР с 25 мая 1939 г. М.: Трансжелдориздат, 1939. С. 44-49.

Сборник законов СССР 1956 — Сборник законов СССР и указов Президиума Верховного Совета СССР. 1938 г. — июль 1956 г. / под ред. Ю. И. Мандельштам. М.: Гос. изд-во юридической литературы, 1956.

Слава хасановцам 1939 — Слава хасановцам! // Пионерская правда. 1939. № 106, 6 авг. С. 1.

Тургенев 1986 — Тургенев И. С. Подготовительные материалы к роману «Отцы и дети» // Тургенев И. С. Полное собрание сочинений и писем: В 30 т. Т. 12. М.: Наука, 1986. С. 563—577.

Указ президиума Верховного Совета СССР 1940 — Указ Президиума Верховного Совета СССР «О переходе на восьмичасовой рабочий день, на семидневную рабочую неделю и о запрещении самовольного ухода рабочих и служащих с предприятий и учреждений» // ГАРФ. Ф. Р-7523. Оп. 4. Д. 37. Л. 158–160.

Исследования

Гарин 2022 — Гарин Е. Участие частей и соединений, сформированных на территории Красноярского края в советско-финляндской войне 1939–1940: дис. ... канд. ист. наук. / Сиб. фед. ун-т. Красноярск, 2022.

Долинин 2022 — Долинин А. А. Время в художественных текстах и комментариях к ним // Slavica Revalensia. Vol. IX. 2022. С. 9–38.

Лотман 1980 — Лотман Ю. М. Роман А. С. Пушкина «Евгений Онегин»: Комментарий: Пособие для учителя. Л.: Просвещение. Ленингр. отд-ние, 1980.

Майофис 2017 — Майофис М. Как читать «Тимура и его команду» // Arzamas.Academy: Журнал: [Электронный ресурс]. 2017. 2 июня. URL: https://arzamas.academy/mag/438-timur.

Мельтюхов 2001 — Мельтюхов М. И. Советско-польские войны. Военно-политическое противостояние, 1918–1939 гг. М.: Вече, 2001.

Старк 1999 — Старк В. Внутренняя хронология романа «Лолита» // В. В. Набоков: pro et contra: Личность и творчество Владимира Набокова в оценке рус. и зарубеж. мыслителей и исследователей: Антология: В 2 т. Т. I. / Сост. Б. Аверин и др. СПб.: РХГИ, 1999. С. 893-907.

Семенова 2018 — Семенова А. В. Внутренняя хронология в поэме М. М. Хераскова «Владимир» // Litera. 2018. № 3. С. 194-210. DOI: 10.25136/2409-8698.2018.3.27392.

Тодоров 1975 — Тодоров Ц. Поэтика // Структурализм: «за» и «против»: сборник статей / под ред. Е. Я. Басина и М. Я. Полякова. М.: Прогресс, 1975. С. 37–113.

References

Dolinin 2022 — Dolinin, A. A. (2022). Vremja v hudozhestvennyh tekstah i kommentarijah k nim [Time in literary texts and comments to them], Slavica Revalensia, IX, 9-38.

Garin 2022 — Garin, E. (2022). Uchastie chastej i soedinenij, sformirovannyh na territorii Krasnojarskogo kraja v sovetsko-finljandskoj vojne 1939–1940 [Participation of units and formations formed on the territory of the Krasnoyarsk Territory in the Soviet-Finnish War of 1939–1940] (doctoral dissertation). Siberian Federal University, Krasnojarsk.

Lotman 1980 — Lotman, Ju. M. (1980). Roman A. S. Pushkina “Evgenij. Onegin”: Kommentarij [Roman by A. S. Pushkin “Eugene Onegin”: Commentary]. Leningrad: Prosveschenie.

Majofis 2017 — Majofis, M. (2017). Kak chitat' "Timura i ego komandu" [How to read "Timur and his team"]. Arzamas.Academy: [electronic resourse]. Retrieved from: https://arzamas.academy/mag/438-timur.

Mel'tjuhov 2001 — Mel'tjuhov, M. I. (2001). Sovetsko-pol'skie vojny. Voenno-politicheskoe protivostojanie 1918–1939 gg. [Soviet-Polish wars. Military-political confrontation 1918–1939]. Moscow: Veche.

Semenova 2018 — Semenova, A. V. (2018). Vnutrennjaja hronologija v pojeme M. M. Heraskova "Vladimir" [Internal chronology in M. M. Kheraskov's poem "Vladimir"], Litera, 3, 194-210. DOI: 10.25136/2409-8698.2018.3.27392.

Stark 1999 — Stark, V. (1999). Vnutrennjaja hronologija romana "Lolita" [Internal chronology of the novel "Lolita"]. In B. Averin et al. (Ed.), V. V. Nabokov: pro et contra: Lichnost' i tvorchestvo Vladimira Nabokova v otsenke rus. i zarubezh. mysliteley i issledovateley: Antologiya: V 2 t. T. 1. [V. V. Nabokov: pro et contra: The personality and work of Vladimir Nabokov in the assessment of Russian. and abroad thinkers and researchers: Anthology: In 2 vols.] (Vol. 1, pp. 893-907). Saint-Petersburg: RKhGI.

Todorov 1975 — Todorov, C. (1975). Pojetika [Poetics]. In E. Ya. Basin, M. Ya. Polyakova (Eds.), Strukturalizm: "za" i "protiv": sbornik statey [Structuralism: "for" and "against": collection of articles] (pp. 37–113). Moscow: Progress.

Valentin Golovin

Institute of Russian Literature (Pushkinskij dom); ORCID: 0000-0001-9863-034X

TIMEKEEPING AND CHRONOLOGY OF ARKADY GAIDAR'S STORY "TIMUR AND HIS TEAM"

The article deals with the peculiarities of timekeeping in Arkady Gaidar's story "Timur and His Team" (1939) and the problem of coherence of real and artistic time. On the material of the text of the story a register of indications on the time of action (fixation of time in the text: an indication of the exact time, mentioning sounds that measure time, description of the time of day, the position of celestial luminaries, etc.) is proposed. The connection between the temporal marking of the text and the dynamics of the events described in it is revealed. In turn, the analysis of the internal chronology of the story allowed us to identify a gap in its chronologically linear composition and to propose an explanation for this gap. Various documents of the late 1930s (government decrees and resolutions, railway timetables) were used to clarify the dating of the story's events. The study of the history of the story's first publication on the pages of the newspaper "Pionerskaya Pravda" made it possible to suggest the influence of Gaidar's fragmentation of the text for the newspaper publication on the reader's perception. The combination of timing, internal calendar chronology and peculiarities of the first newspaper publication of the story (in parts) caused the strengthening of the effect of the life-like nature of the story, which, apparently, was part of Gaidar's creative intentions.

Keywords: Arkady Gaidar, "Timur and His Team", time, timing, chronology, Lake Khasan

Татьяна Рожкова

ИСТОРИЯ «РОМАНТИЧЕСКОГО ПУТЕШЕСТВИЯ» А. П. ГАЙДАРА И ЕГО СКАЗКА О ГОРЕ МАГНИТНОЙ

Предметом статьи является сборник Н. В. Богданова «Гайдар у горы Магнитной» (1965). По поручению РАППа в 30-е гг. XX в. Н. В. Богданов работал в Магнитке, а зимой 1931 г. встречал А. П. Гайдара, командированного на Магнитострой в качестве корреспондента радиогазеты «Пролетарий». Обращение к сборнику рассказов-воспоминаний, изданному к юбилею А. П. Гайдара, дает возможность вернуться к малоизвестному эпизоду его биографии. В статье реконструируется история поездки писателя, уточняются сроки его пребывания в Магнитогорске. В связи с утратой радиоматериалов, подготовленных А. П. Гайдаром по заданию редакции, сказка, рассказанная Гайдаром детям на горе Атач и опубликованная в изложении Н. В. Богданова, остается единственным его сочинением о Магнитке. Сказка воспринимается как текст с очевидными фольклорными корнями, как случайно обретенное свидетельство архаической истории этих мест. Проведенный в статье анализ сказки о горе учитывает как позднюю публикацию текста, так и возможные правки со стороны публикатора. Автор статьи сосредоточился на внешних факторах ее появления, на тех условиях, при которых создавался текст. Материалы региональной словесности дают возможность заметить связь сюжета сказки с современными и последующими литературными интерпретациями места.

Ключевые слова: Аркадий Гайдар, Николай Богданов, радиожурналистика, пространство, географическое воображение, контекст, литературная сказка, региональная литература

Рожкова Татьяна Ивановна
Магнитогорский государственный технический университет им. Г. И. Носова, Магнитогорск
folklab@magtu.ru

DOI: 10.31860/2304-5817-2023-2-24-391-407

Левобережье реки Урал, куда летом 1929 г. прибывали подводы строителей будущего города и металлургического комбината, представляет собой вереницу невысоких, сглаженных от времени горных вершин, известных как гора Магнитная. На первой геологической карте географического объекта отмечено пять месторождений магнитного железняка. Особой высотой и богатством отличалась вершина Атач, «узкий, острый гребень длиною более версты» [Морозевич 1901, 9; 71]. Чужое для приезжающего населения пространство, содержащее в большинстве топонимов непонятные «корневые» этнические образы, вызывало страх и отчуждение [Замятин 2014, 139]. Особую роль в культурном присвоении территории на этапе строительства играла литература. Уральские писатели, обращаясь к неизвестному для них прошлому, использовали сложившийся в общеуральской традиции пласт топонимических преданий и разрабатывали свои авторские сюжеты. Среди известных нам авторов, включивших историю горы в свои тексты, создатель фантастических романов К. М. Нефедьев (1922–1964), сочинитель исторических произведений Е. А. Федоров (1897–1961), пролетарский поэт А. Ворошилов (1911–1932), краевед В. П. Баканов (1924–2007), поэт и прозаик Ю. Г. Петров (1937–1992) [Нефедьев 1959, Федоров 1957, Ворошилов 1932, Баканов 2001, Петров 2009]. В 1931 г. сказку о горе Атач, одной из вершин Магнитной, рассказал Аркадий Петрович Гайдар. Мы никогда не узнали бы о ней, если бы среди слушателей не оказался другой писатель — Николай Васильевич Богданов (1906–1989). В 1965 г. он опубликовал сборник «Гайдар у горы Магнитной», где поделился своими воспоминаниями о встречах с писателем и услышанной историей[1].

Об авторе сборника

В 1930-е гг. Н. В. Богданов — молодой и успешный литератор. Образование получил в Московском высшем литературно-художественном институте им. В. Я. Брюсова, куда поступил по путевке комсомола. Во время учебы вошел в группу комсомольских писателей «Молодая гвардия». Эта «уникальная организация», по словам Е. Добренко, была «ступенькой к РАППу», в ней «берет свои истоки собственно рапповская эстетика» [Добренко 1999, 243; 284]. Тогда же Н. В. Богданов получил опыт работы пионервожатым, сотрудничал с журналом «Пионер», где помогал Н. К. Крупской вести переписку с читателями [Юность...]. Участие

в пионерском движении познакомило Н. В. Богданова с А. П. Гайдаром. Встреча состоялась летом 1925 г. в селе Коломенском. Для пионерского отряда, руководимого Богдановым, А. П. Гайдар прочел свою первую повесть для детей [Богданов 2021].

Как писатель Н. В. Богданов успешно дебютировал с повестью «Первая девушка» и мог бы назвать себя «крестником Горького», как это сделали его современники: А. Авдеенко, машинист паровоза; А. Бондин, тагильский рабочий; А. Кореванова, «работница-крестьянка» [Литовская, Подлубнова 2020, 18]. А. М. Горький обратил внимание на сочинение молодого автора и сделал ряд критических замечаний. Его советам Н. В. Богданов последовал спустя тридцать лет, когда взялся за переработку своего первого сочинения [Богданов 2021].

Оказавшись на Урале, Богданов поддерживал отношения с А. М. Горьким. Когда в апреле 1931 г. на третьей областной конференции УралАППа решили пригласить писателя посетить Магнитогорск, Н. В. Богданов взялся выполнить поручение и возглавил группу командированных в Москву литераторов [Гальцева 1969, 11]. Горький приехать не смог, но, по предположению Л. П. Гальцевой, в ответ на приглашение написал известное письмо «Рабочим Магнитостроя и др.» [Там же][2]. К сказанному можно добавить, что в июньском номере литературно-художественного журнала Магнитки «Буксир» была размещена статья секретариата РАПП «Учитесь у Горького жить и работать» [Буксир 1931, 3]. Статья настраивала призывников в литературу сделать жизнь Горького для себя примером и «систематически изучать» его творчество [Там же].

В Магнитку Н. В. Богданов приехал в январе 1931 г. Некоторые подробности своей биографии он сообщил Л. П. Гальцевой, затеявшей с ним переписку во второй половине 60-х гг. прошлого века. В частности он писал, что приехал «по заданию РАППа», «помогал» изданию поэм рабочего ударника А. Ворошилова, написал предисловие к коллективному сборнику магнитогорских литераторов «Весна Магнитостроя» [Гальцева 1969, 9]. Обращение к местной периодической печати позволяет отметить, что в работу он включился быстро: в феврале печатает в «Магнитогорском рабочем» фельетон «Саламандра» об «ошибках и проволочках» на стройке, в марте в журнале «Буксир» публикует статью «По следам героя» о знаковой победе железнодорожников [Богданов 1931, Богданов 1931а]. Профессиональный уровень Н. В. Богданова, его поддержка рабочих-ударников в литературе отвечала задачам «производства

„писателей из молодежи“» [Добренко 1999, 243]. Обратим внимание на то, что его приезд в Магнитке ждали. В «Литературном дневнике» январского номера местной газеты находим: «На днях на Магнитострой приезжает на постоянную работу писатель Н. Богданов» [Литературный дневник 1931, 4][3].

Прежнее знакомство Н. В. Богданова с Гайдаром объясняет его хлопоты в решении бытовых проблем командированного (приготовил «пиршественный» стол, обогрел комнату), сопровождал писателя по объектам стройки, откладывая свою работу («черновики очерков и корреспонденций»). Они были почти ровесники, но сложившиеся между ними отношения со временем подаются как дружественное наставничество со стороны А. П. Гайдара: Гайдар «подтолкнул его к написанию» романа, «дружба... подтолкнула последнего к мысли самому написать книгу о пионерской жизни» [Юность...].

Пребывание А. П. Гайдара на Магнитострое не было предметом осмысления со стороны филологов или журналистов. Причиной длительного умолчания могли быть неудачи в поиске радиоочерков, созданных Гайдаром за этот период. В предисловии к книге Н. В. Богданов оговаривает этот факт: его радиоочерки «не оставили печатных следов», — и предлагает свои рассказы-воспоминания [Богданов 1974, 3].

Не менее важной задачей статьи является анализ сказки о горе Атач, рассказанной Гайдаром детям и опубликованной в пересказе Н. В. Богданова. В ситуации большого интереса горожан к прошлому сказка набирает популярность и функционирует в культурном пространстве города как подлинно фольклорный текст, как свидетельство архаической истории места. Культурно-исторический аспект рассмотрения ситуации, при которой она сложилась, и привлечение региональных сочинений на эту тему, позволяют определить соотношение текста сказки с другими текстами фольклорного и литературного происхождения.

К истории командировки А. П. Гайдара в Магнитогорск

Первые биографы и близкие друзья Гайдара считали, что его творчество определила газетная работа; она была его «университетами»: «Гайдар формировался как писатель вне литературных групп, живя преимущественно в провинции, вращаясь среди товарищей журналистов», занимаясь «живой, безотлагательно требующей его сил работой» [Гинц, Назаровский 1968, 26]. Перечень

периодических изданий, где бывшему боевому командиру пришлось оттачивать писательское мастерство, впечатляет: «Звезда» (Пермь), «Уральский рабочий» (Свердловск), «Волна», «Комсомолец» (Архангельск), «Тихоокеанская звезда» (Дальний Восток) «Красный воин», «Голос текстилей» (Москва) и т. д. В рамках нашей темы остановимся на сотрудничестве с коллективом «Рабочей газеты» (Москва).

В сентябре 1930 г. А. П. Гайдар писал другу Б. Назаровскому: «Я опять вернулся в лоно журналистики и работаю сейчас фельетонистом в „Рабочей газете“ (редактор Филов, замред Цехер!) <...> Арк. Гайдар. 17/IX 1930» [Гинц, Назаровский 1968, 237]. Обратим внимание, что В. Филов и Е. Цехер руководили в 1927 г. газетой «Уральский рабочий», и по предположению отдельных исследователей, входили в инициативную группу по созданию УралАППа [Подлубнова 2020, 170].

События осени 1931 г. в жизни Гайдара совпадали с активной фазой развития радиожурналистики — 1928–1932 гг. По наблюдению исследователей, на этапе становления радио воспринималось как та же газета, но «без бумаги» и «без расстояний» [Горяева 1984, 74]. В этой ситуации ему определили «функцию замещения» печати в системе информации. Сложилась система, при которой ряд газетных изданий имели свои радиоварианты, в частности: «Крестьянская газета», «Комсомольская правда», «Красноармейская газета» и «Пионерская правда». Редактором «Пионерской правды» на радио работала в эти годы жена А. П. Гайдара — Л. Л. Соломянская. По ее просьбе, как вспоминает сын Тимур, Гайдар написал рассказ «Четвертый блиндаж», который впервые прозвучал на радио в 1930 г. и только в следующем — вышел отдельной книгой [Гайдар 1986, 444].

На новом этапе развития радиожурналистика уже не «дополняла» прессу, а стремилась «заместить ее в системе СМИ» [Тихонова 2020, 49]. В результате появились новые формы сотрудничества, направленные на «взаимовлияние, взаимодополнение и координацию» [Там же, 49]. Косвенно происходящие в системе журналистики изменения определили командировку Гайдара в Магнитогорск.

С 25 июля по 5 августа 1931 г. в стране состоялась первая совместная акция печати и радиовещания, получившая название «декада гигантов». В статье В. С. Хелемендика отмечается участие в ней радиогазеты «Пролетарий». По сведениям С. Гинц и Б. Назаровского, за радиогазетой стояла «Рабочая газета», где в это время трудился Гайдар [Гинц, Назаровский 1968, 5]. Несколько

недель радиогазета «Пролетарий» в числе других больших и малых изданий держала под «перекрестным огнем» ход строительства шести крупнейших заводов пятилетки: Магнитки, Кузнецстроя и др. [Хелемендик 2013, 107–108]. В ходе акции вскрылись недостатки в работе поставщиков оборудования, транспорта. Слушателей оповестили об организации «контроля за своевременным выполнением заказов поставщиками» [Тихонова 2020, 112]. Логично предположить, что «контроль» вылился в ряд журналистских командировок. По всей вероятности, А. П. Гайдару, как штатному разъездному корреспонденту, предложили поездку на Урал. Содержание предстоящей работы отвечало его журналистской специализации.

Богатый опыт Гайдара-фельетониста по пермской газете «Звезда» описали С. Гинц и Б. Назаровский. По их словам, здесь писатель получил опыт отстаивания «интересов государства», «социалистического строительства» и пр. [Гинц, Назаровский 1968, 82]. В 1920-е гг. Гайдару приходилось «бичевать беззаботную трату государственных денег», высмеивать хозяйственников, недалеких директоров, разоблачать руководство, не соблюдающее режим экономии и пр. [Там же, 47]. При общей нехватке в стране журналистских кадров для радио трудно было найти более подходящую кандидатуру [Тихонова 2020, 113].

Уточнить время прибытия писателя в Магнитогорск можно по рассказу Н. Богданова «Мешок щей». Он вспоминал, что встречающим пришлось дежурить на вокзале несколько дней: «...у перевала через Уральский хребет третьи сутки свирепствовала метель и так засугробила путь, что поезда прорывались пачками, либо совсем не проходили» [Богданов 1974, 5]. Если учесть, что на Южный Урал первые сильные морозы, снега и метели приходят в конце ноября — декабре, то прибыл Гайдар приблизительно в это время. К тому же перечисленные им на базарных прилавках Белорецка продукты: «намороженное молоко», пельмени в мешках, «замороженные щи» (мешок которых он привез коллегам в качестве гостинца) — появляются только с устойчивыми морозами.

Продолжительность командировки писателя подсказывают архивные документы газеты «Тихоокеанская звезда», куда писатель устроился работать сразу после Магнитогорска. Сохранился приказ, по которому с 30 января 1932 г. Гайдар «назначается постоянным разъездным корреспондентом газеты с окладом жалованья в 300 руб. в месяц» [Чернявский 2014]. Этой дате не противоречит письмо Гайдара, отправленное в мае 1932 г. Степану Милицину из Хабаровска:

> Здравствуй, Степа! Вот уже четвертый месяц, как я работаю на Дальнем Востоке. Работаю разъездным. <...> Напиши, Степа! Где Борис, если он в Перми — то передай ему от меня самый теплый привет. Может быть, ты встретишь какого-либо убеленного сединами старца, который еще помнит наши минувшие подвиги. Поклонись тогда от меня этому почтенному человеку, и да пошлет ему господь-бог мир на его беспутную голову. Где сейчас редакция — в том же доме или нет. Пока, Степа, всего хорошего. Привет твоей жене и твоим детям. Все вы, сволочи... живете в покое и мире, окруженные почетом подчиненных, уважением начальников и любовью чад и домочадцев. А я — гоним судьбою, и как робкий зверь все сигаю то от Архангельска до Тифлиса, то от Крыма — до берегов Тихого океана. Прощай пока, Степа! Напиши мне. И если Борька здесь, то пускай он тоже напишет. Будь жив здоров. Арк. Гайдар. 10.V. 32. Дальневосточный край. г. Хабаровск. «Тихоокеанская звезда». Мне. Напиши: — ведь когда-нибудь еще встретимся [Гинц, Назаровский 1968, 238–239].

Таким образом, 30 января 1932 г. Гайдар был уже в Хабаровске. Трудно не обратить внимание на то, что письмо, отправленное С. Милицину, окрашено настроением усталости от постоянных переездов и одиночества. По воспоминаниям сына Тимура, осенью 1931 г., перед самой поездкой на Урал, семья писателя распалась. Биограф Гайдара Б. Н. Камов замечает, что развод «оказался неожиданным, болезненным и унизительным» для писателя и повлиял на отъезд в Хабаровск [Камов 2011]. К соображениям биографа можно добавить, что скитания Гайдара начались с командировки в Магнитку, после которой возвращаться было некуда.

«...Скоро сказка делается, да не скоро сказывается...» (А. П. Гайдар)

В сборник Н. В. Богданова вошли четыре рассказа, четыре занимательных сюжета их общей с Гайдаром биографии [Богданов 1974]. Вместе они наблюдали за возведением заводской плотины, за взрывными работами на горе, вместе ходили мимо барачных поселков, встречали столичных «королей» журналистики, искали следы Пушкина в крепости Верхнеуральской. А. П. Гайдар в рассказах Богданова — человек яркой внешности (на нем «командирские хромовые сапожки», «лохматый пиджак из собачьего меха»), «шумный», внимательный и любопытный в мелочах жизни, непредсказуемый в принимаемых решениях. Истории веселые, но вряд ли романтические. Между тем именно так назвал командировку Гайдара Н. В. Богданов: «романтическое путешествие», не отмеченное биографами [Богданов 1974, 3]. Нужно заметить, что такой Гайдар

нам хорошо знаком по ряду воспоминаний 1960–80-х гг., публикуемых в журнале «Детская литература».

> Некоторые не в меру серьезные люди называли Гайдара чудаком, считая, что он взрослый человек, писатель, должен бы вести себя солиднее [Розанов 1966, 36];
>
> И все веселые и забавные проделки, которыми славился Аркадий, какими бы странными ни казались иным... были не игрой, а испытанием и познанием самого себя и жизни [Фраерман 1974, 9];
>
> Не только ребят, но и своих товарищей втягивал Аркадий Гайдар в веселый розыгрыш. Константин Паустовский вспоминает: «Гайдар любил идти на пари...» [Гайдар 1988, 160].

Сборник Н. В. Богданова тоже предполагал детскую аудиторию, первый раз книга вышла в издательстве «Детская литература». Биографический и исторический контексты происходящего сами по себе могли бы стать предметом исследования. В частности, прокомментируем решение Гайдара выйти на станции Златоуст, не доехав до Магнитки. Н. В. Богданов объясняет его достаточно лаконично: «срочные дела в Златоусте» [Богданов 1974, 6]. Последующий рассказ самого Гайдара ответа не дает: перед слушателями рисуется «волшебная картина» труда старых металлургов — «хитрецов-умельцев». Вот они «внизу у горна колдуют, плавку ведут», затем исполняют колдовской танец над огненными струями чугуна, шутливо похлопывая друг друга по войлочным шапкам. У них «длинные зеленые бороды», заткнутые за пояс, «чтобы не подпалить»; чудесные деревянные лопаты, к которым чугун не прикипает; пимы, которые огонь не пропаливает [Богданов 1974, 8]. Композиционно рассказ о поездке на старый Урал звучит на фоне грандиозной стройки нового металлургического комбината: слышны гудки, свистки паровозов и грохот металла. «Гайдару, — поясняет читателям Н. В. Богданов, — нужны были впечатления от „уральщины-кустарщины“, о той жизни, которая уходит и никогда вернется». «Конечно же, — пишет он, — не посмотрев старого, не так познаешь новое» [Богданов 1974, 9].

Логика литературного повествования Н. В. Богданова оспаривается краеведами города Белорецка, куда устремился Гайдар, сойдя с поезда. По их мнению, писатель искал встречи с бойцами своего «коммунистического батальона». В этих местах в сентябре 1921 г. они вместе «боролись с бандитизмом». В составе отряда «были в основном белоречане», пишет Н. Чумиков, бывший боец, член КПСС

с 1920 г., почетный член музея А. П. Гайдара в г. Арзамасе [Чумиков 2004][4].

В контексте магнитогорской периодики 1930-х гг. трудно не заметить остроту производственных сюжетов, на фоне которых появлялся корреспондент Гайдар: нехватка рабочей обуви, непродуманность плана строительства города, безалаберность на отдельных участках. В рассказах, написанных для детей, эта сторона жизни стройки казалась неуместной. Для них на вершине горы Атач прозвучала необычная сказка (название ей дал Н. В. Богданов — «Нерассказанная сказка»).

Поход на гору не был случайностью. Вглядываясь в пространство пологих вершин горы Магнитной, Гайдар посчитал занимательным тот факт, что она постоянно «курилась»: «Странно, это же не вулкан. Но почему над ней вьется дымок, то белесый, то розовый, то багровый? <...> Но почему же вершина курится и при полном безветрии? В застывшей морозной тишине? Надо там побывать» [Богданов 1974, 13]. Богданов останавливается на подробностях восхождения, располагающих рождению сказки: «Осматриваем ноздреватые, темно-синие валуны, выпирающие из толщи земли, как морды каких-то окаменевших чудовищ»; «...дует леденящий ветер, словно какой-то злой волшебник выдувает из недр горы нам в лица колючую снежную пыль» [Богданов 1974, 15].

Богданов показывает, что сказка сложилась «неожиданно». Разобравшись с загадками природы, взрослые собираются спускаться, но дети «стоят и словно чего-то ждут». Гайдар замечает недоумение на их лицах, «смущается», вдруг в его «прищуренном взгляде возникает хитринка» и начинается сказка: «Гора эта совсем не простая, а заколдованная...» [Богданов 1974, 16]. Прозвучавшая история оказалась необычной по своему содержанию: «Скажи, Аркадий, откуда ты эту сказку взял? Что-то не помню такой, хотя и много знаю про Магнитную?» [Богданов 1974, 20]. Зададимся и мы этим вопросом.

В сборнике Н. В. Богданов не один раз отмечает интерес Гайдара к народным рассказам: он заезжал в Белорецк, чтобы наблюдать «кусок уральской старины», вместе они ездили в казачий город Верхнеуральск, чтобы разыскать истории о пребывании в этих местах Пушкина [Богданов 1974; 6–8, 30]. Отряд Гайдара проходил по местам, где и сегодня фольклористы имеют счастье записывать истории времен Екатерины Великой. Экспромтом рассказанная сказка в изложении Н. В. Богданова распадается на две части. Начало основано на традиционной логике «давнего» противостояния

добра и зла на земле. Два брата-великана, один из которых «был добрый, другой завистник и жадина», научились делать из черных камней горы железные предметы. Добрый великан выковал «чудо-плуг», злой — «острый меч». От злости, что люди к нему не идут, а тянутся к доброму брату, ему несут «яблоки, дыни, арбузы», решает «злюка» все забрать себе: «Уселся на громадную-громадную белую кошму из белой шерсти и давай все железные куски к себе подгребать» [Богданов 1974, 17]. Так выросла над ним целая гора железной руды, а сам он окаменел.

Для убедительности рассказанного Гайдар «подставляет щеку колючему ветерку, несущему мельчайшие снежинки» и объявляет, что это дыхание злого великана: «Вот, чуете!» [Богданов 1974, 17]. И «тихие малыши подставили, и бойкие подростки, набежавшие из-под горы на сказку, тоже подставили красные щеки, чтобы почуять дыхание злобного великана» [Богданов 1974, 18]. Для той же убедительности включается в сказку геологическая особенность горы, о которой рассказали бурильщики: «железный каравай» стоит «на мраморном блюде», отчего руда не опускается вглубь земли. В сказке жадный великан «уселся на громадную-громадную белую кошму из белой шерсти», а когда он окаменел, кошма «превратилась в мрамор» [Богданов 1974, 17].

Нужно заметить, что кочующие в этих местах башкиры опасались горы из-за магнитного эффекта, а потому называли Шайтан-гора. Такую фольклорную историю включил в книгу «Победа за человеком» (1932) пролетарский поэт А. Ворошилов. Ее он услышал от старого башкира, который запугивал строителей: «Не ходите народ на гора Атач...» [Ворошилов 1932, 12]. Позднее у К. Нефедьева в повести «Шайтан-гора» (1959) башкиры, кочующие «у извивов тихой Кизилки», тоже обходят гору стороной. «Смешные вещи там происходят. Камни там тяжелые, таких камней во всей степи не найдешь. Но самое смешное, что они липкие. Уронишь кинжал, а он, точно коровий помет, прилипает к земле. И смешно, и немного страшно» [Нефедьев 1959, 37].

В сказке Гайдар объясняет детям, что гору бояться не надо, надо знать ее чудесные свойства. В качестве примера звучит предание о том, как гора «выручила» «славных казаков и храбрых башкир». В давние времена, по его рассказу, в этих местах сражались за свободу деды и отцы. Тогда гора «примагнитила» царскую конницу, «крепко подкованную железными подковами, на гвоздях», а бойцы Салавата Юлаева на своих легких конях успели скрыться [Богданов 1974, 20]. В сборниках башкирского фольклора такого предания мы

не найдем, однако мотив «хитрости Салавата» не является исключительным. В текстах № 318 и № 320, опубликованных в сборнике башкирского фольклора в 60–70 гг. прошлого века, Салават проявляет расторопность и смекалку в столкновениях с противником: «...выстроил мост через болота и проехал по нему. Так он перехитрил своих врагов», «...пригнал своих врагов к этому болоту да там их и утопил» [БНТ 1987, 280–281].

Географическое воображение Гайдара в рассказе Н. В. Богданова опирается на народные представления о происхождении гор из тел окаменевших великанов, на исторические предания о народных освободителях. Рассказы о Салавате Юлаеве популярны на территории, связанной с событиями крестьянской войны. В мае 1774 г. Пугачев штурмом брал казачью крепость Магнитную, а теперь здесь строились город и комбинат. В романе Е. А. Федорова «У горы Магнитной» (1957) Пугачеву приписывается открытие богатств горы и идеи промышленного освоения месторождения.

Для понимания содержания сказки важным является финальный разговор Гайдара с Богдановым. Ответ Гайдара на заданный ему вопрос, «откуда эта сказка», дает понять, что она сложилась в воображении писателя в данный момент времени и в данном географическом контексте: «Да так, с ветру, который там дует» [Богданов 1974, 20]. Писателя взволновало ожидание детей: «Надо было выдумать, — вот я и выдумал» [Богданов 1974, 18]. Передавая разговор, Богданов несколько раз подчеркнул, что Гайдар был расстроен и рассержен: ответил «сердито», затем «набил трубку и, подойдя к окну, стал смотреть, как курится снежная гора Магнитная» [Богданов 1974, 20]. Расстроила его ситуация, в которой он оказался: «Дети ждут чуда, а они — молчок!». И, по всей вероятности, самому не очень понравилась придуманная история:

> Чепуха это все, старые сказки. Вот новая на глазах делается! Расшвыряла природа в разные стороны, на тысячу верст: руду магнитную в горы Уральские, уголь кузнецкий в тайгу сибирскую... И век бы им не встретиться. А богатырский наш народ берет их и соединяет — пламенейте, милые, да родите нам сталь! Здорово? [Богданов 1974, 21].

> Но ответа на вопрос «как надо писать» у Гайдара не было: «Одна беда: скоро эта сказка делается — не скоро сказывается... Перо для нее надо какое? Не простое, не золотое... я даже не знаю какое! — он принялся выколачивать недокуренную трубку о подоконник» [Там же].

Резюмируя наблюдения, следует сказать, что эпизод, в котором Гайдар рассказывает сказку, давал Н. В. Богданову возможность

изобразить творческую фантазию писателя. Богданов последовательно прописывает события того дня, обращает внимание на малейшие детали поведения писателя, смену его настроений. Вот Гайдар замечает «недоумение» в глазах детей, он «смущен», в голове складывается сюжет («хитринка» в глазах). В процессе рассказа Гайдар стремится удержать внимание детей, играет с ними, подставляя щеки ветру, и увлекается сам.

Рассказы об А. П. Гайдаре написаны Н. В. Богдановым в духе литературных преданий об известном писателе, с которым он был знаком и тесно общался в Магнитке. По занимательности разрабатываемых сюжетов они близки природе анекдота. Характер Гайдара, в жизни пристрастного к шуткам и розыгрышам, отвечал замыслу его воспоминаний.

В 2029 г. жители Магнитогорска готовятся встретить столетний юбилей города. Для них сказка обрела особую значимость: городу не хватает локальных мифологических текстов. Нужны легенды, осмысляющие его пространство. Случилось так, что с книгой рассказов Н. В. Богданова читатели познакомились раньше, чем был записан и опубликован первый фольклорный текст об открытии горы Атач. К сказке, отсылающей к Гайдару, магнитогорцы отнеслись с большим доверием. В ней архаический период истории места продолжался в событиях пугачевского бунта, угадывался в проходящих процессах преобразования жизни. По своей природе «нерассказанная сказка» Н. В. Богданова предложила отсутствующую в городском культурном пространстве этиологическую легенду, и авторское повествование обрело статус фольклорного свидетельства.

Примечания

[1] Первое издание сборника состоялось в 1965 г. в серии библиотека «Огонька» (№ 46). Сборник был переиздан в 1966 г. и 1974 г.

[2] По-видимому, с этой поездкой связано следующее воспоминание Н. В. Богданова, которым он поделился с племянником Алексеем (опубликовано в 2012 г.): «Я ему, помнится, вопрос задал: „В газете напечатано, что врачи Горького специально травили, чтобы он поскорее умер, открывали форточки, зная, что у него больные легкие. Правда ли это?“. Николай Владимирович сдержанно улыбнулся, немного помолчал и ответил: „Ну, раз пишут, значит, что-то действительно было“. И рассказал, что когда ему вместе с Максимом Горьким довелось в бане мыться, он был поражен его чрезвычайной худобой: „Как может человек жить — кожа и кости?!“. Когда здоровье Горького было

нормальным, он очень любил возле своего дома в Москве у костерка посидеть. Дядя рассказывал: пойдет, сучьев сухих не спеша насобирает, чайничек над костром приладит... Сидели подолгу, беседуя о разном» [Богданов 2012].

[3] По всей вероятности, Н. В. Богданову было поручено редактировать малотиражную газету «За металл», орган руководящего треугольника доменного цеха.

[4] По его инициативе в 80-е гг. XX в. в городе прошли мероприятия по «увековечиванию памяти» А. П. Гайдара. Его именем были названы улицы г. Белорецка и п. Верхний Авзян. Имя А. П. Гайдара присвоено одной из школ Белорецка, установлен памятник писателю работы московского скульптора В. И. Осипова. На нем Гайдар изображен в военной форме, отдыхающим после боя. Корреспонденты «Комсомольской правды» отсылают нас еще к одной подробности в биографии Гайдара, претендующей на причину его поездки в Белорецк [Аркадий Гайдар в Екатеринбурге 2014]. Они обратили внимание на тот факт, что писатель приезжал в Екатеринбург с женой Марией Плаксиной, с ней отправился в Башкирскую республику после назначения командиром отдельного батальона. Там они расстались. В апреле 1931 г. Гайдар возобновил переписку с семьей Плаксиных.

Литература

Источники

Аркадий Гайдар в Екатеринбурге 2014 — Аркадий Гайдар в Екатеринбурге: зачем обманул военачальников и как спасался от мести следователя // Комсомольская правда: [электронное издание]. 2014. 21 янв. URL: https://www.ural.kp.ru/daily/26184.2/3072829/.

Баканов 2001 — Баканов В. П. Испытание Магниткой. Магнитогорск: МиниТип, 2001.

БНТ 1987 — Башкирское народное творчество. Т. 2: Предания и легенды / [Сост., авт. вступ. ст. Ф. А. Надршина]. Уфа: Башкирское кн. изд-во, 1987. С. 163–340.

Богданов 2012 — Богданов А. Не детский писатель из галстучного детства / беседовала З. Виноградова // Весть news: [электронное издание]. 2012. 6 сент. URL: https://m.vest-news.ru/article/24719.

Богданов 1931 — Богданов Н. В. Саламандра // Магнитогорский рабочий. 1931. 8 февр. С. 2.

Богданов 1931а — Богданов Н. В. По следам героя // Буксир. 1931. № 2. С. 8–9.

Богданов 1974 — Богданов Н. В. Гайдар у горы Магнитной. Челябинск: Южно-Урал. Кн. изд-во, 1974.

Богданов 2021 — Богданов Н. В. [О нем] // Рязанское краеведение / Рязанская обл. Библиотека им. М. Горького: [сайт]. URL: https://kraeved.rounb.ru/calendar/bogdanov-nikolaj-vladimirovich.

Ворошилов 1932 — Ворошилов А. Победа за человеком. М.: Профиздат, 1932.

Гайдар 1986 — Гайдар Т. Примечания // Гайдар А. Собр. соч.: В 3-х т. Т. 1. М.: Правда, 1986. С. 441–447.

Гайдар 1988 — Гайдар Т. Голиков Аркадий из Арзамаса: Документы. Воспоминания. Размышления. М.: Политиздат, 1988.

Камов 2011 — Камов Б. «Я отвечаю за всех»: К 70-летию гибели Аркадия Гайдара // Вестник Европы: [электронное издание]. 2011. № 31. URL: https://magazines.gorky.media/vestnik/2011/31/ya-otvechayu-za-vseh.html.

Литературный дневник 1931 — Литературный дневник // Магнитогорский рабочий. 1931. 13 янв. С. 4.

Морозевич 1901 — Морозевич И. Гора Магнитная и ея ближайшия окрестности // Труды геологического комитета. 1901. Т. 18. № 1. С. 9, 71.

Нефедьев 1959 — Нефедьев К. Шайтан-гора. Челябинск: Челябинское кн. изд-во, 1959.

Петров 2009 — Петров Ю. Г. Легенда // Вестник Российской литературы. 2009. № 13–14. С. 76–77.

Розанов 1966 — Розанов А. За страницами знаменитых книг // Детская литература. 1966. № 10. С. 34–37.

Секретариат РАПП 1931 — Секретариат РАПП. Учитесь у Горького жить и работать // Буксир 1931. № 6. С. 3.

Чернявский 2014 — Чернявский А. Военная тайна Аркадия Гайдара // Тихоокеанская звезда: [электронное издание]. 2014. 22 янв. URL: https://toz.su/newspaper/nashi_daty/voennaya_tayna_arkadiya_gaydara/.

Чумиков 2004 — Чумиков Н. Боец, писатель, гражданин // Белорецкий рабочий. 2004. 22 янв. С. 3.

Федоров 1957 — Федоров Е. А. У горы Магнитной. Свердловск: Свердловское кн. изд-во, 1957.

Фраерман 1974 — Фраерман В. Воспоминания о друге // Детская литература. 1974. № 2. С. 9–10.

Юность... — Юность, учеба // Дом Богданова: [сайт]. URL: http://dom-bogdanova.ru/node/2.

Исследования

Гальцева 1969 — Гальцева Л. Поэты литбригады. Челябинск: Юж.-Урал. кн. изд-во, 1969.

Гинц, Назаровский 1968 — Гинц С., Назаровский Б. Аркадий Гайдар на Урале. Пермь: Пермское кн. Изд-во, 1968.

Горяева 1984 — Горяева Т. М. Радиогазета 20-х-начала 30-х годов как исторический источник // История СССР. 1984. № 1. С. 72–86.

Добренко 1999 — Добренко Е. Формовка советского писателя: Социальные и эстетические истоки советской литературной культуры. СПб.: Академический проект, 1999.

Замятин 2014 — Замятин Д. Н. Постгеография. Капитализм географических образов. СПб.: Гуманитарная Академия, 2014.

Литовская, Подлубнова 2020 — Литовская М. А., Подлубнова Ю. С. Авторство как «достижение рабочего человека» в автобиографических книгах уральских рабочих 1930-х годов // Вестник Пермского университета. Сер.: История. 2020. № 4 (51). С. 16–24. DOI: 10.17072/2219-3111-2020-4-16-25.

Подлубнова 2020 — Подлубнова Ю. С. Цитадель пролетарской литературы. УралАПП на подъеме: 1926–1930 гг. // Известия Уральского федерального университета. Сер.: Проблемы образования, науки и культуры. 2020. Т. 26, № 3 (199). С. 169-180. DOI: 10.15826/izv1.2020.26.3.061.

Тихонова 2020 — Тихонова О. В. Радиогазеты в Советской России (1920–1930-гг.): монография. М.: Фак. журн. МГУ, 2020.

Хелемендик 2013 — Хелемендик В. С. Конвергенция как современная форма взаимодействия СМИ // Проблемы современного образования. 2013. № 3. С. 106–123.

References

Dobrenko 1999 — Dobrenko, E. (1999). Formovka sovetskogo pisatelya. Socialnye I ehsteticheskie istoki sovetskoj literaturnoj kultury [The molding of the Soviet writer. Social and aesthetic origins of Soviet literary culture]. St. Petersburg: Akademicheskij proekt.

Galtseva 1969 — Galtseva, L. (1969). Poehty litbrigady [The poets of the literary brigade]. Chelyabinsk: Yuzh-Ural kn. izd-vo.

Ginz, Nazarovsky 1968 — Ginz, S., Nazarovsky, B. (1968). Arkadij Gajdar na Urale [Arkady Gaidar in the Urals]. Perm: Permskoe kn.izd-vo.

Goryaeva 1984 — Goryaeva, T. M. (1984). Radiogazeta 20-h-nachala-30-h-godov kak istoricheskij istochnik [Radio newspaper of the 20s-early 30s as a historical source]. Istoriya SSSR, 1, 72–86.

Helemendik 2013 — Helemendik, V. S. (2013). Konvergenciya kak sovremennaya forma vzaimodejstviya SMI [Convergence as a modern form of media interaction]. Problemy sovremennogo obrazovaniya, 3, 106–123.

Litovskaya, Podlubnova 2020 — Litovskaya, M. A., Podlubnova, Yu. S. (2020). Avtorstvo kak “dostizhenie rabochego cheloveka” v avtobiograficheskih knigah uralskih rabochih 1930-h godov [Authorship as a “working man’s achievement” in autobiographical books of Ural workers of the 1930s]. Vestnik permskogo universiteta. Ser. Istoriya, 4, 16-24. DOI: 10.17072/2219-3111-2020-4-16-25.

Podlubnova 2020 — Podlubnova, Yu. S. (2020). Citadel proletarskoj literatury UralAPP na podeme:1926–1930 [Citadel of proletarian literature. UralAPP on the rise: 1926–1930]. Izvestiya uralskogo federalnogo universiteta. Ser. Problemy obrazovaniya, nauki i kultury, 3 (199), 169-180. DOI: 10.15826/izv1.2020.26.3.061.

Tikhonova 2020 — Tikhonova, O. V. (2020). Radiogazety v sovetskoj Rossii (1920–1930) [Radio newspapers in Soviet Russia (1920–1930)]. Moscow: Fak. zhurn. MGU.

Zamyatin 2014 — Zamyatin, D. N. (2014). Postgeografiya. Kapitalizm geograficheskih obrazov [Postgeography. Capitalism of geographical images]. St. Petersburg: Gumanitarnaya Akademiya.

Tatiana Rozhkova

Magnitogorsk State Technical University (NMSTU); ORCID: 0000-0002-3373-0267

THE STORY OF "THE ROMANTIC TRIP" BY ARKADY GAIDAR AND HIS TALE ABOUT MAGNIT MOUNTAIN

The article deals with the selected stories by Nikolai Bogdanov which is called "Gaidar at the Magnit mountain" (1965). By order of RAPP in 1930s Nikolai Bogdanov was working in Magnitka when he met Arkady Gaidar in winter 1931. Arkady Gaidar had been sent to Magnitostroy as a correspondent to the radio paper "Proletariy". Working with the selected memoir stories that were published at the anniversary of a child writer gives us an opportunity to come back to the one little-known fact in his biography. The article reconstructs the trip and specifies the period of stay in Magnitogorsk. Due to the fact that radio materials that were prepared by Arkady Gaidar are not found, the tale which was told to the children at Atach mountain and which was then published in Nikolai Bogdanov's collection is still the only story inspired by Magnitka. Its content to this day defines the image of the place, perceived as a text with obvious folkloric roots, as an accidentally found evidence of the archaic history of these places. The analysis of the tale of woe in the article takes into account the late publication of the text, possible editorial revisions on the part of time, memory and artistic objectives of the publisher. The author of the article proposes to focus on the external factors of its appearance, on the cultural and historical conditions in which the text was created. The materials of regional literature give an opportunity to notice the connection of the plot of Arkady Gaidar's tale with contemporary and subsequent literary interpretations of the place.

Keywords: Arkady Gaidar, Nikolai Bogdanov, radio journalism, space, geographical imagination, context, literary tale, regional literature

ДРУГОЙ В ДЕТСКОЙ ЛИТЕРАТУРЕ

Елена Казакова

ГЕРОЙ-ПРОСВЕТИТЕЛЬ И МЕНЯЮЩИЕСЯ МОДЕЛИ ПЕРЕДАЧИ ЗНАНИЯ В СОВЕТСКОЙ ДЕТСКОЙ НОНФИКШЕН-ЛИТЕРАТУРЕ 1920-Х ГОДОВ

В настоящей статье рассматриваются тексты детской научно-популярной литературы, изданной в первые советские десятилетия, структурной частью которых являются просветительские сюжеты — ситуации обучения, наставления, передачи знания от одного персонажа к другому. Выделен образ персонажа-просветителя, обладающего экспертным знанием, и предложена типологизация таких персонажей по возрасту и источнику экспертности. «Молодой просветитель» определяется как представитель нового советского общества с научным сознанием, источником экспертности которого является образование, а «старый просветитель» — человек скорее опытный, нежели образованный. Аудитория просветителей может быть представлена детьми и взрослыми по отдельности либо быть смешанной. Ее дифференцирующие характеристики также определены возрастом: дети описываются через акцентирование их любознательности и восприимчивости к новому знанию, а взрослые, напротив, через сопротивление просвещению. Показано, что просветительская интенция может исходить как от взрослого просветителя в адрес детской аудитории, так и от молодого просветителя в адрес более взрослой аудитории. Рассмотрены взаимоотношения просветителя и просвещаемого в паре родитель/ребенок и в паре дядя/племянник, выявлено, что второй тип изображается в литературе как более успешный просветительский тандем благодаря отсутствию отношений подчинения. Взаимоотношения взрослого и ребенка концептуализируются через призму теории культурного обмена и теории детской агентности. Представляется

Елена Олеговна Казакова
Институт русской литературы (Пушкинский Дом) РАН,
Петербург
elena.mail.kazakova@gmail.com

DOI: 10.31860/2304-5817-2023-2-24-408-427

значимой роль просветителя в изменяющемся социальном контексте и роль агентного ребенка, которому предписывается не только самому стать просвещенным и деятельным человеком нового типа, но и заниматься просвещением в своем ближайшем окружении.

Ключевые слова: детская литература, научно-популярная литература, нон-фикшен, познавательная литература, просветитель, родители, дядя, племянник, детская агентность

Одним из важных направлений в советском детском книгоиздании 1920-х гг. стала нехудожественная литература (nonfiction), основной функцией которой была популяризация знания из разных отраслей — преимущественно техники, технологий и естественных наук. Эти книги объясняли, «как что-то устроено»: эволюция, космос, человеческое тело; «как что-то работает»: простые и сложные устройства, механизмы, производственные процессы — телефон, двигатель внутреннего сгорания, добыча руды, строительство тоннеля; «как что-то сделать самому»: шахматные фигуры, загон для скота, телескоп для астрономических наблюдений, модель планера. Большинство этих книг носило прикладной характер, они были призваны сформировать у читателя рационалистскую картину мира, в которой человеку, если он обладает научным знанием, подвластна природа в самых разных ее проявлениях.

Для репрезентации этого знания авторы использовали несколько типичных форматов повествования. Один из наиболее характерных для нехудожественной литературы — обезличенный небеллетризированный текст определенной тематики, написанный научным или научно-популярным языком: «Теперь можно ознакомиться с системами палаток, выкройками и их укреплением на месте. Лучше всего большие палатки делать не из цельного куска, а из частей, так, чтобы при переноске части можно было распределить между несколькими ребятами» [Булатов 1929, 3].

Чтобы увеличить «популярную» составляющую таких текстов, наряду с этим типом повествования используются и разные формы беллетризации текста. Авторы вводят простые фикциональные элементы — фигуру затекстового взрослого автора-рассказчика, представленного прямой речью, и его детскую аудиторию, изображенную с помощью несобственно-прямой речи:

> Как же ветер может производить такую работу? Что он делает? Почему вертятся мельничные крылья? Вот вопросы, которые сейчас же

> встают у каждого, кто любит природу и желает понять, что вокруг него происходит. Думаю, что и вас, мои юные читатели, это заинтересует, а потому попробуем вместе решить эти вопросы [Ульянинский 1928, 4].
>
> Вы спрашиваете, что это за стручки? Попробуйте на вкус хотя бы одно из тех семячек, что находятся внутри стручков, и вы сами скажете — какому растению они принадлежат. Что, горько? Какой же у них вкус? Говорите — вкус редьки? Совершенно верно — это семена редьки [Невский 1923, 5].

На следующем уровне беллетризации рассказчик и слушатель вводятся в текст в качестве персонажей, добавляется простой сюжет. Форма диалога, в котором есть сторона, задающая вопросы, и сторона отвечающая, является наиболее подходящей для просветительского дискурса, таким образом происходит «катехизация» повествования:

> Ваня привстал и спросил дядю:
>
> — А какое же там другое небо? — Небо бывает разное. Здесь ты видишь одни звезды и созвездия, а там другие.
>
> Сон окончательно отлетел от Вани. Он услышал незнакомое слово, и голова его заработала.
>
> — А где же это другое небо? — Там, под землею. — Как под землею? Разве под землею есть небо? — А разве ты не слыхал об этом? Наша земля — шар, а везде над нами — небо [Захаров 1925, 4].

Подобный «катехизисный» способ повествования в изучаемый период отнюдь не был новым для детской литературы, с последней трети XVIII в. он традиционно использовался для сюжетов взаимодействия взрослого и ребенка, нравоучений и поучений, передачи знания [Maslinskaia, Thibonnier 2024].

Структура «вопрос-ответ» может быть задействована в тексте в качестве основного формообразующего приема, а может быть эпизодической. Ее ключевой характеристикой становится взаимодействие двух участников, двух сторон диалога — просветителя, носителя знания, и его непросвещенной аудитории.

В этой статье предпринята попытка охарактеризовать стороны этого диалога и проанализировать, как в раннесоветских научно-популярных текстах конструируются отношения между просветителем и его аудиторией; предполагается также обозначить пути и механизмы трансформации этих отношений, присущие им устойчивые и меняющиеся категории. В качестве источников были использованы 26 изданий нехудожественной детской литературы,

адресованных детям и опубликованных в первое советское десятилетие[1]. Тексты были отобраны по принципу наличия персонажа-просветителя или сюжетной ситуации просветительства.

Просветители и их аудитория

Персонажи-просветители в нонфикшен-текстах аттестуются авторами с помощью своеобразной «формулы представления» — короткой характеристики, которая, как правило, состоит из указания на их возраст и источник их экспертности. Исходя из этой формулы можно выделить типы просветителей: они делятся на «молодых» и «старых», при этом их просветительская интенция может быть направлена на аудиторию любого возраста.

Образ молодого просветителя — это образ нового советского человека с научным сознанием, атеиста, пропагандирующего рационалистический взгляд на мир. Откуда эти молодые люди получили знание, не всегда указывается прямо, но подразумевается, что основной источник знания — учеба.

Молодые просветители могут быть обозначены в тексте эксплицитно или имплицитно. Явным указанием служит прилагательное «молодой»: «*молодой* (курсив здесь и далее мой. — *Е. К.*) землероб, племянник Ненилы. Он очень *любил всякие новинки* в хозяйстве и считался *передовым* человеком» [Невтонова 1927, 15]; «Мы все трое были *молодыми* народоведами. <...> ...четыре года совместной *учебы в московском университете...*» [Ген 1928, 3]; «Потянуло на улицу и *молодого учителя* местной школы, и он босиком подошел к ребятам» [Захаров 1925а, 3], «...приехал к нам в деревню из города доктор, *молодой* такой, веселый .... Собрал всех... и стал разное нам рассказывать» [Вессели 1927а, 16]. Неявными характеристиками молодости служат обозначения социальных ролей персонажей — «*племянник*», «*студент*-электрик», «*старший брат школьника*».

Социальная характеристика «старых» просветителей также может прямо или косвенно указывать на возраст персонажа: уральский гвоздарь «*дед* Еремей»; дядя Миша — «*пожилой* мужчина», «рассказывает всякие случаи из своей богатой приключениями жизни»; «*старый* питерский слесарь» дядя Михаил; шофер Гаврилов, строгий *старик*; «*пожилой* экскурсовод» заповедника Аскания-Нова; дядя Петр — красноармеец, грамотный, «*в солдатах служил*». Этот тип просветителей корректней было бы назвать «бывалыми», так как часто прилагательное «старый» характеризует персонажа не только как более взрослого, но и как более опыт-

ного, а опыт, в свою очередь, служит и источником экспертности. Подобным образом работают упоминания армейской службы или путешествий, те, кто «повидал мир», имеют преимущество в опытности перед теми, кто живет на одном месте. Не исключается, впрочем, и образование (или самообразование) как источник знания: «А откуда ты это знаешь, дядя? — Из книг» [Захаров 1925, 9].

Фигуры молодых просветителей представлены в текстах, как правило, очень обобщенными, условными, без индивидуальных черт, часто даже и без имен. «Старые» просветители, напротив, лишены каких-то общих черт кроме явной или неявной «опытности». У таких персонажей почти всегда есть имена, характеристика деятельности, «история жизни», они изображены более детально и колоритно. Как нам представляется, причина таких различий в том, что в описываемую эпоху образ молодого просветителя еще не вполне сформировался, и тексты отражают довольно абстрактные представления об идеальном просветителе будущего, каким его мыслили советские педагоги и идеологи и в котором воплощены «идеальные качества» — молодость, вовлеченность, инициативность, открытость. В то время как за образами «бывалых» просветителей стоят негласные истории их трансформации из «прежних» людей в приверженцев советского мировоззрения.

Однако возраст сам по себе не является гарантией экспертности или авторитетности, среди аудитории просветителей появляются персонажи пожилые, которые не обладают знанием, а, напротив, в нем нуждаются: так бабка Ненила принимает советы и помощь от племянника и заведующего совхозом, гвоздарь Еремей рассказывает о гвоздях целой семье — от деда до внука, пожилой пчеловод прислушивается к мнению молодого родственника.

Аудиторию просветителей также можно разделить на детскую и взрослую. Детская аудитория представлена в текстах либо в виде одного персонажа-ребенка, либо как группа — школьный класс или, например, компания друзей. Дети как «адресаты просветительства» почти всегда охарактеризованы самым комплиментарным образом: они любознательны, внимательны, проницательны, с легкостью воспринимают новое знание и немедленно применяют его на практике:

> — На свету в листьях образуются маленькие зеленые крупинки. И чем больше этих крупинок, тем зеленее лист, — сказал учитель. — А почему же они зеленые? — опять спросила Феня. — Это такое уж вещество: оно бывает только зеленым, — ответил учитель. А сам

подумал: «какая *любопытная* девочка; все почему да отчего? Я и сам не знаю, что ей ответить» [Захаров 1926а, 17].

— Что такое руда? — спросил Ванька, не глядя на деда Еремея. Старик посмотрел на него исподлобья и сказал: — *Дотошный* паренек... [Захаров 1926, 11].

— Вишь, какой ты *приметливый*. Хорошо, паренек, хорошо. Эта приметливость лучше всякой книжки [Там же, 29–30].

Для советского просветительского проекта дети — это та самая «табула раса», которая максимально удобна и перспективна для обучения, именно детей легче и проще индоктринировать [Балашов 2003]. Советский издатель и журналист Н. Шебуев, работавший в те же годы, в своей книге «Детские глаза» относит непредвзятость и любознательность к главным детским свойствам: «Ребенок может рассмотреть то, чего не заметят и десятки мудрецов. Детские глаза любопытно устроены. Они просты. И мудры мудростью простоты. Они смотрят без призм. Без окрашивающих стекол, без очков, без навыков и привычек, — своими глазами» [Шебуев 1922, 8].

То, что ставка в социалистическом воспитании делалась на детей, видно и по контрастным характеристикам взрослой аудитории. По составу она более разнообразна: это крестьяне или местные жители маленьких селений, старшие родственники персонажей-просветителей, родители. Но, в отличие от детей, взрослые наделены скорее негативными чертами: они представлены как неграмотные, неумелые, невежественные, больные, сопротивляющиеся просвещению. Если ребенка можно воспитать новым социалистическим человеком, то взрослого можно только перевоспитать. При этом просветитель никогда не будет смотреть на первые шаги взрослого в освоении знаний с тем же восторгом, что и на усилия ребенка. Неграмотность или невежество, как будто бы естественные для детей, маркируют взрослых негативным образом: «Беда, вот, *неграмотная-то*, как в лесу темном...» [Невтонова 1927, 16]; «Ах темнота наша, *невежество*! Хоть бы читать мне научиться, все бы тогда узнала!» [Вессели 1928, 13]; « — Да ведь я там *дураком* буду. — Ничего, Брянцев подучит тебя» [Лопатин 1925, 7].

Если дети задают наивные вопросы, происходящие от незнания, то взрослые демонстрируют предубежденность, уже сформировавшееся поверхностное, неверное или неполное знание, провоцирующее объяснение просветителя:

— Терпеть не могу туннелей, — прерывает молчание один из пассажиров. — Чувствуешь себя как в могиле. — Вы совершенно правы...

Жутко проезжать через туннель. — И зачем его здесь построили? Говорят, раньше дорога здесь проходила без туннеля. — Но зато раньше движение совершалось значительно медленнее, — возразил гражданин в фуражке железнодорожного служащего. <...>

— Расскажите, как это туннель улучшил движение. — Извольте... [Рымкевич 1930, 4].

Продолжением и развитием характеристики невежества служит сопротивление просвещению: «...в этих людях говорила вековая тьма. Наши осторожные возражения приводили их в еще большую ярость. Мы поняли, что нельзя часовой беседой переубедить несчастных: тут нужна долгая, долгая работа и, главное, показ» [Ген 1928, 23]; « — Сами себе враги... Собственной пользы не понимают. И правда, много-много еще таких, особенно из стариков. А вот парни и девки все больше на нашу сторону переходят» [Там же, 25]. Отдельно стоит сказать про маркер болезни — в отношении к больным детям авторы транслируют скорее сочувствие, взрослые же предстают жертвами собственного невежества: «В пути то и дело встречались зобастые и „порченые“. По-видимому, болела вся деревня — от мала до велика. Олкиро грустно заметил: — Вы видите? Ни одного здорового лица. Одна ходячая зараза...» [Там же, 23].

Городские жители, в противопоставление деревенским, показаны более образованными и современными: городской доктор едет читать лекции о гигиене в деревню, студенты московского университета ужасаются уровню жизни в сибирских поселках. При этом деревенские жители сопротивляются признанию городских более просвещенными: «Не поверила я тогда Андрею Алексеевичу, за выдумки городские посчитала. Дура я!» — говорит своей городской хозяйке кухарка из деревни [Вессели 1928,12].

Наука и научная аргументация

Одной из важных черт просветительского дискурса является апелляция к научному знанию. Научная картина мира в рассматриваемых текстах противопоставляется религиозной, целью просветителей является формирование представления о «правильных», одобряемых источниках знания и порицание околорелигиозных убеждений — «предрассудков». Независимо от возраста и источника экспертности просветители в текстах из нашей выборки подчеркивают свою приверженность науке и отмежевываются от «ненаучного» подхода:

Раскаленный белый жидкий чугун! <...> — Ослепляет. Больно смотреть. Говорят, что таков же ад, где поджаривают черти нас, тружеников. Ха... ха... ха... Но ведь это предрассудки, выдумки попов... Никаких чертей, никакого дьявола. Это мы — черти. Это мы с железными кочергами, голые, черные, ворочаемся в огне [Захаров 1926, 25].

Федя посмотрел на меня и спросил: — А отчего же люди умирают? — Оттого, что на земле живут крохотные существа — микробы. — Черти?

Я рассмеялся.

—Нет, милый, никаких чертей нет. Черти живут в сказках, а вот в жизни есть крохотные существа, такие крохотные, что простым глазом не увидишь. Вот они-то и причиняют разные болезни [Захаров 1926b, 5].

Хоть тетка Анисья и добрая, а в больнице режут руки и ноги, но все-таки доктору хочется больше верить, чем тетке Анисье или ворожейке Сидорихе [Вессели 1927, 15].

В этом новом мире побеждающего научного знания авторитетами становятся ученые. И хотя они не часто фигурируют в текстах непосредственно, именно они становятся начальным источником знания, а врачи, инженеры, учителя — своего рода представителями ученых: «Митька... всем ребятам рассказал про то, как его докторша советская и ученый французский от бешенства спасли» [Тараховская 1926, 8]; «Благодаря Пастеру мы теперь знаем, что все инструменты ... нужно стерилизовать. <...> Да, Федя, ты видишь, какое могущество дает человеку наука!» [Захаров 1926b, 29–30].

Научно-популярные тексты преимущественно демонстрируют читателям успешные и благополучные просветительские кейсы, в которых у просвещаемой аудитории негативный опыт незнания и неумения сменяется позитивным. Таким образом формируется положительный образ просветителя. Основной просветительской стратегией в этих текстах является объяснение и убеждение. Исключение составляют тексты санитарно-гигиенической тематики, которые являются максимально прикладными и связаны с реальными рисками для здоровья и жизни аудитории. Авторы стремятся быть максимально убедительными и именно в этих текстах позволяют себе задействовать наравне с убеждением и стратегию запугивания:

...докторша строго так и говорит ему: — Нужно в город ехать — прививку сделать! Отец ругаться начал. — Какая там еще прививка, когда на поле работа стоит! Тут Ольга Николаевна еще строже объявила:

— Не сделаете прививку, взбесится ваш Митька и умрет... [Тараховская 1926а, 4].

Наиболее радикальные сюжеты описывают смерть девочки, заразившейся дифтерией от чужой игрушки [Вессели 1928], и ампутацию ноги у мальчика, приложившего к ране паутину по совету деревенской знахарки [Вессели 1927]. Такие тексты воспроизводят формулу, распространенную в детской нравоучительной повести XVIII в. и унаследованную литературой XIX в., где ребенок, не соблюдающий правила или нарушивший запрет, подвергается наказанию [Сергиенко 2015].

Родители и дети

Хотя просветительская модель «поучающий взрослый — поучаемый ребенок» является в нехудожественной литературе основной, обнаружилось, что в роли поучающего взрослого редко выступают родители ребенка. Они могут наравне с детьми быть аудиторией просветителя или указывать ребенку на него как на авторитетный источник знания:

Стал Митька к отцу приставать: — Что, да как? А отец говорит: — Ты лучше учительницу Веру Николаевну порасспроси, она тебе лучше моего все растолкует [Тараховская 1926, 10–11].

Родители в роли просветителей не маркированы как-то специально негативно, но и выраженными положительными чертами их образы не обладают. В рассказе «Зеленая ягодка» отец является носителем «правильного» знания, но он сердится и грозит детям за непослушание, в отличие от «доброго доктора», которому удается не только вылечить детей, но и привить интерес к медицине. Характерно и то, что отец ссылается на школу, как на первичный источник знания:

Настя и Андрейка переглянулись и боязливо покосились на отца. Отец посмотрел на них сердито.

—Вы что, ребята, ошалели что ли, зелень едите? Или вам, дуракам, в школе не говорили, что это вред большой, что заболеть можно...

Посерьезнее, поумнее стал теперь Андрейка. И бегает часто к фельдшерице в больницу, книжечек про болезни разные просит. <...> И читает он зимними вечерами... отцу и тетке Марфе [Вессели 1928а, 39].

Похожий пример встречается в рассказе «Рыбий жир», где мать хотя и выступает в роли просветителя, пользуется в отношении дочери стратегией запугивания:

> ...она заплакала и закричала: — Я не буду пить рыбий жир. <...> Мать вздохнула и сказала: — Хорошо. Ты не будешь пить рыбий жир, у тебя будут лопатки, как крылышки, а руки, как палочки, ноги будут худые и хилые, спина будет кривая, глаза будут красные, а уши будут прозрачные, страшные, желтые. Не пей, не пей рыбий жир [Гринберг 1928, 12–13].

Как уже было отмечено, в просветительском проекте приоритет взрослой аудитории относительно детской понижен. В случае, когда дети и взрослые одновременно выступают аудиторией просветителя, в фокусе его внимания находятся именно дети. В этом примере доктор возлагает надежды не на мать больной девочки, а на ее детское окружение, мать же он лишь просит не мешать этому процессу: «Вот ребятишки помогут, будут следить, чтобы Маша на солнышке чаще сидела, а твое дело, Аннушка, не препятствовать им и кормить лучше дочку. <...> Уехал доктор, и стали мы Машутку лечить» [Вессели 1927а, 17]. Снижение роли родителя в текстах в некоторой степени является отражением процесса обобществления системы воспитания детей, продвигавшегося в первые десятилетия СССР. Педагогические идеологи артикулировали в качестве цели уменьшение влияния семьи и родителей на ребенка и усиление воспитательной функции в системе школ, кружков, пионерского движения [Мазур 2018, 133]. Внесемейное воспитание было призвано минимизировать влияние консервативных религиозных взрослых, которые воспринимались как те, кто препятствует индоктринации детей в советскую систему ценностей.

Дети, в свою очередь, тоже не поучают родителей напрямую, но выступают «вторичными» просветителями, посредниками между просветителями и родителями. В анализируемых текстах нет примеров ситуаций, где ребенок непосредственно отвечает на вопросы невежественного родителя или обучает его, — стоит предположить, что в жанре научно-популярной литературы существовало определенное культурное табу на такую прямую просветительскую инверсию. При этом встречаются сюжеты, в которых дети, получив новое знание от учителей, врачей, наставников, транслируют его в приватную семейную сферу и начинают активно внедрять в жизнь, порой замещая собой родителя, присваивая его функции:

> В то лето опоросилась наша свинья Любка. Попросили мы с сестрой Нюшей у матери поросеночка, сами выхаживать захотели, как в избе-читальне слышали [Вессели 1927b, 4].

> Никто не лечил своих коров, а некоторые по-своему, без врача, соль в глаза кидали. <...> Старший мальчонка, что в школу ходил, придумал: — Не дам тебе, отец, Пятнашку мучить, поведем в город в лечебницу. — Выдумал еще, буду я с телкой возиться! И так пройдет. Но ребята не унялись, и в первый базарный день поехали с отцом в город, а телку в телегу положили [Вессели 1927c, 22].

> Нюша... одну книжку с собой в деревню попросила. Называется она «Как устроить крестьянский двор». Теперь Нюша знает, какую закутку скотине надо сделать. Прочитает отцу, и хоть жалко расстаться с телком и ягнятками, а спать с ними уже Нюша не будет больше и из хаты уберет [Вессели 1927d, 4].

> Когда вечером возвращалась мать с работы, то она не узнавала теперь своей квартиры. Сколько хватало сил, Катя своими маленькими ручками чистила и мыла квартиру. Она уже не оставляла мусора в углу или около печки, а сжигала его или относила в яму, которую сама вырыла позади сарая. Хлеб и другую пищу она всегда стала убирать в шкаф или накрывать полотенцем. Своего маленького братца попробовала раза два выкупать сама и с радостью заметила, что сыпь стала меньше и мальчик перестал чесаться [Вессели 1928, 25].

Значимость родителя в процессе передачи знания ребенку невелика, а образ родителя-просветителя отнюдь не самый привлекательный. При этом, ребенок, несмотря на его возросшую роль, вовлечен не столько в активное просветительство, сколько в процесс замещения старых практик новыми. Возможно, в приведенных примерах таким образом отражено характерное для традиционных обществ существование устойчивых иерархических отношений между поколениями, нарушение которых всячески избегается. А родители, хотя и перестают быть важным источником знаний и опыта, все еще обладают моральным авторитетом — отсюда в их образах черты строгости и назидательности.

Дяди и племянники

Еще один любопытный аспект взаимоотношений между взрослым и ребенком, связанный с редуцированной ролью родителя, — это распространенность просветительского тандема дядя/племянник и племянник/дядя (женские пары персонажей

в нашей выборке исключительно редки). Такая пара, в отличие от пары ребенок — родитель, не только чаще встречается в текстах, но и репрезентуется как более коммуникативно успешная. Причем просветительская интенция может исходить не только от «опытного и бывалого» дяди в адрес ребенка (таежник дядя Миша / племянник пионер Колька; слесарь дядя Миша / племянник пионер Петька; моряк дядя Алеша / племянник Ваня; дядька Сергей / Митька), но и от молодого «образованного и продвинутого» племянника в адрес пожилого родственника (племянник Федор / лесник Афанасий Максимович; молодой племянник / бабушка Ненила).

Чтобы объяснить распространенность пары дядя-племянник, целесообразно обратиться не только к истории литературы, но и к социальным наукам. Прежде всего, мотив взаимоотношений дяди и племянника очень устойчив и глубоко укоренен в истории литературы, начиная с национальных эпосов [Garbáty 1977]. В свою очередь социологические и антропологические исследования показывают, что дяди и тети более привлекательны с точки зрения родственных связей, чем родители. Не будучи родителями, они в некотором смысле являются их эквивалентом (alloparenting), осуществляя заботу, поддержку, наставничество, являясь для ребенка ролевой моделью [Tanskanen, Danielsbacka 2021]. Однако отношения их с племянниками не так жестко регламентированы, в них больше свободы и доверия [Harris 2023]. Инвертированная пара — взрослый племянник, заботящийся о дяде/тете — возникает в результате реципрокной заботы, то есть своеобразного «возврата долга» племянником, в чьем воспитании участвовал дядя [Garbáty 1977, Davidoff 2012]. Продолжая оставаться близкой родственной парой, дяди и племянники как бы выходят из зоны действия строгой внутрисемейной иерархии. Вероятно, из этого проистекает и отсутствие негласного запрета на взаимное поучение, которое наблюдается в паре родитель/ребенок.

Наконец, привлекательность дяди как персонажа в большинстве наших примеров обусловлена тем, что он часто охарактеризован как человек из «другого мира»: он не из среды родителей ребенка, он наделен неким опытом — нездешним, неординарным, престижным: таежник, питерский слесарь, моряк, рабочий автомобильного завода из города, красноармеец. При этом родитель — персонаж либо второстепенный, либо почти отсутствующий: он всегда занят работой, а ребенок предоставлен внешнему влиянию, так что и внешние источники знания так или иначе признаются ро-

дителями допустимыми. В качестве характерного примера можно привести цитаты из повести «Пионеры в царстве пушнины», где образы дяди-просветителя и отца довольно очевидно риторически различаются:

> Дядя Миша редкий гость и такой добрый. Всегда возится с Колькой, рассказывает всякие случаи из своей богатой приключениями жизни, отвечает терпеливо на все его вопросы, водит в кинематограф, дарит книжки и вкусные вещи.
>
> Он [отец] теперь в школе... преподавателем устроился. И в обеих сменах: и утром и вечером у него уроки. Почти весь день занят [Желиговская 1927, 3–4].

Можно предположить, что этот интерес к фигуре дяди актуализируется на фоне происходящего в начале XX в. перехода от расширенной патриархальной семьи к компактной нуклеарной, по отношению к которой дядя уже является внешним просветителем, и на него не распространяются категории жесткого морального долженствования в отношении просвещаемого ребенка. Кроме того, здесь прослеживается влияние литературной традиции, сформировавшейся в конце XVIII в. и получившей продолжение в XIX и XX вв. Так, например, в просветительских текстах журнала Новикова «Детское чтение для сердца и разума» встречается фигура отца, поучающего не только своих детей, но и детей своего приятеля [Maslinskaia, Thibonnier 2024]. То есть такая модель допускает, что ребенка просвещает взрослый из близкого окружения родителей.

Однако появление в текстах образов молодых просветителей и инициативно действующих детей позволяет говорить о пограничной культурной ситуации, в которой не только родители, но вообще взрослые утрачивают монополию на передачу знания и принятие решений.

Префигуративное общество и детская агентность

Если рассматривать литературные произведения как отражение исторических процессов, то контекстом для литературы первого советского десятилетия стал не только изменившийся политический режим, но и активная урбанизация и индустриализация общества, которые привели к смене типов отношений внутри него. Пользуясь терминами культурной концепции Маргарет Мид, общественные

процессы этого времени можно описать как переход от постфигуративного общества, в котором взрослые обучают детей, к конфигуративному и префигуративному типам взаимодействий, при которых дети учатся либо наравне со взрослыми, либо взрослые учатся у детей [Мид 1988]. В текстах нашей выборки мы видим, что дети и взрослые одновременно могут быть аудиторией просветителя, что сам просветитель, носитель знания, может быть молодым человеком, а источником этого знания может быть не опыт, а приобретенное знание. Получает еще одно объяснение и сниженная роль родителя: как отмечает Мид, в префигуративных обществах «дети также становятся экспертами по вопросам нового образа жизни, и родители теряют свое право на оценку и руководство их поведением» [Там же, 356].

Виллем Коопс в своем эссе агрегирует концепции, осмысляющие феномен детства [Koops 2023], и использует термин «деинфантилизация» для обозначения процесса уравнивания детей и взрослых, интеграции детей в мир взрослых — то есть процесса, обратного обособлению детства. Опираясь на работы Н. Постмана, он связывает деинфантилизацию с развитием масс-медиа и высвобождением информации из-под жесткого родительского контроля. Применительно к сюжетным ситуациям раннесоветского нонфикшена мы видим, как повышающаяся доступность информации коррелирует с возрастающей «взрослостью» ребенка, который наделяется невиданными прежде возможностями по организации и переустройству мира.

Феномен активно и инициативно действующего ребенка целесообразно рассматривать в рамках концепции детской агентности. Если мы интерпретируем агентность как способность актора совершать действия, которые влекут за собой изменения, то можно сказать, что раннее советское государство конструировало и продвигало образ ребенка с высокой агентностью [Козловская, Козлова 2020; Маслинский 2020]. С одной стороны, ребенок по своим возможностям приравнивается к взрослому: в нонфикшен-текстах из нашей выборки дети ведут хозяйство, воспитывают младших детей, принимают решения, переустраивают быт. Таким образом детство определяется «по принципу отрицания его обособленности», а дети репрезентуются как «младшие товарищи по переустройству» [Сазоненко 2021, 88]. Происходит своеобразная инверсия ролей: ребенок утрачивает такие специфические черты детскости, как беспомощность, ведомость, подчиненность взрослому [Kelly 2007], а родитель теряет авторитет, его опыт обесценивается, деактуализируется.

На примерах исследуемых текстов мы можем наблюдать, как детская литература отражает меняющуюся социокультурную ситуацию и происходящий в отношениях взрослых и детей структурный перелом. На фоне культивирования научного знания стремительно возрастает важность просветительского проекта, а, следовательно, происходит и переоценка авторитетных трансляторов этого знания. Сложившаяся в предшествующей литературе традиция поучения ребенка взрослым трансформируется в 1920-е гг. Мы видим, как, с одной стороны, в литературе сохраняются устоявшиеся способы взаимодействия между взрослым и ребенком: поучающий взрослый все еще является основной фигурой в просветительском процессе, а родитель обладает моральным авторитетом. С другой стороны, эти иерархии смещаются и даже инвертируются: родитель утрачивает значимость в качестве эксперта и вместе с детьми становится аудиторией просветителей. С учетом ослабления влияния семьи и появления идеи верховенства общественной системы воспитания ребенка возрастает значимость роли просветителя, «внешнего» взрослого, который берет на себя руководство ребенком. Дети же предстают не только как главные адресаты просветителя, из которых вырастут новые люди будущего, они и сами вовлекаются в просветительскую деятельность, становясь «мягкой силой», привносящей изменения в свое окружение, внедряющей новое мировоззрение и новые практики.

Примечания

[1] Большая часть этих текстов попала в сферу нашего внимания в процессе наполнения нонфикшен-подкорпуса Корпуса русской прозы для детей и юношества (http://detcorpus.ru).

Литература

Источники

Булатов 1929 — Подвижная техническая хрестоматия «Мастер на все руки»: Лагерь и площадка / Под общ. ред. Н. Булатова, А. Волкова, И. Розанова. М.: Молодая гвардия, 1929.

Вессели 1927 — Вессели Ю. Злая паутина // Веселли Ю. И. Что расскажет Нюша в деревне. М.: Книгоиздательство Г. Ф. Мириманова, 1927. С. 12–15.

Вессели 1927а — Вессели Ю. Как мы Машутку вылечили от туберкулеза? // Веселли Ю. М. Что расскажет Нюша в деревне. М.: Книгоиздательство Г. Ф. Мириманова, 1927. С. 15–18.

Вессели 1927b — Вессели Ю. Наш поросенок Васька // Веселли Ю. М. Что расскажет Нюша в деревне. М.: Книгоиздательство Г. Ф. Мириманова, 1927. С. 4–6.

Вессели 1927c — Вессели Ю. Слепая Пятнашка // Веселли Ю. И. Что расскажет Нюша в деревне. М.: Книгоиздательство Г. Ф. Мириманова, 1927. С. 22.

Вессели 1927d — Вессели Ю. Что расскажет Нюша в деревне // Веселли Ю. И. Что расскажет Нюша в деревне. М.: Книгоиздательство Г. Ф. Мириманова, 1927. С. 3–4.

Вессели 1928 — Вессели Ю. Вредный мишка // Вессели Ю. М. Вредный мишка. М.: Издание Г. Ф. Мириманова, 1928. С. 1–13.

Вессели 1928a — Вессели Ю. Зеленая ягодка // Вессели Ю. М. Вредный мишка. М.: Издание Г. Ф. Мириманова, 1928. С. 26–39.

Вессели 1928b — Вессели Ю. Муха // Вессели Ю. М. Вредный мишка. М.: Издание Г. Ф. Мириманова, 1928. С. 14–25.

Ген 1928 — Ген Г. В суровом краю. М.: Долой неграмотность, [1928].

Гринберг 1928 — Гринберг. А. Ф. Рыбий жир. М.: Работник просвещения. 1928.

Желиговская 1927 — Желиговская К. А. Пионеры в царстве пушнины. М.: Молодая гвардия, 1927.

Захаров 1925 — Захаров А. Звездное небо. М: Новая Москва, 1925.

Захаров 1925a — Захаров А. Земля и ее недра. М: Новая Москва, 1925.

Захаров 1926 — Захаров А. Как делается гвоздь. М: Новая Москва, 1926.

Захаров 1926a — Захаров А. Лист и его тайна. М.: Новая Москва, 1926.

Захаров 1926b — Захаров А. Невидимые жители земли. М.: Новая Москва, 1926.

Лопатин 1925 — Лопатин П. На телефонной станции. М.: Юношеский сектор издательства «Пролетарий», 1925.

Невтонова 1927 — Невтонова А. Бабушка Ненила и ее хохлатая курочка Пеструха. М: Книгоиздательство Г. Ф. Мириманова, 1927.

Невский 1923 — Невский М. Л. На зеленый простор. Тверь: Октябрь, 1923.

Папендик, Столповский 1926 — Папендик Т., Столповский Б. Пчельник на лесной поляне: (о пчелах и пчеловодстве). М., Л.: ГИЗ, 1926.

Рымкевич 1930 — Рымкевич П. А. Под землей и под водой (туннели и подземные дороги). М., Л.: ГИЗ.

Тараховская 1926 — Тараховская Е. Как в деревне электричество провели // Тараховская Е. Митька и наука. М, Л.: ГИЗ, 1926. С. 8–13.

Тараховская 1926a — Тараховская Е. Как Митьку от бешенства спасли // Тараховская Е. Митька и наука. М, Л.: ГИЗ, 1926. С. 3–8.

Тараховская 1926b — Тараховская Е. Трактор // Тараховская Е. Митька и наука. М, Л.: ГИЗ, 1926. С 19–21.

Ульянинский 1928 — Ульянинский В. Ю. Работа ветра. М.; Л.: ГИЗ, 1928.

Шебуев 1922 — Шебуев Н. Детские глаза. М.: Московское издательство П. П. Сойкина и И. Ф. Афанасьева, 1922.

Исследования

Балашов 2003 — Балашов Е. М. Школа в российском обществе, 1917–1927 гг.: становление «нового человека». СПб.: Дмитрий Буланин, 2003.

Козловская, Козлова 2020 — Козловская А. Ю., Козлова А. В. Детская агентность как предмет теоретической дискуссии и практическая проблема (антропологический комментарий) // Антропологический форум. 2020. № 45. С. 11–25. DOI: 10.31250/1815-8870-2020-16-45-11-25.

Мид 1988 — Мид М. Культура и мир детства: Избр. произведения. М.: Наука, 1988.

Маслинский 2020 — Маслинский К. А. Призрак педократии в театре марионеток: о школьном самоуправлении и границах детской агентности в первые годы советской власти // Антропологический форум. 2020. № 45. С. 50-74. DOI: 10.31250/1815-8870-2020-16-45-50-74.

Мазур 2018 — Раннесоветское общество как социальный проект: 1917–1930-е годы = Early soviet society as a social project 1917-1930s: в 2 ч. Ч. 1 / Под общ. ред. Л. Н. Мазур. Екатеринбург: Издательство Уральского университета, 2018.

Сазоненко 2021 — Сазоненко М. А. Атрибуты советского детства: история трансформации (на примере иллюстративного материала детских журналов 1920–1990-х годов) // Вестник Новосибирского государственного университета. Серия: История, филология. 2021. Т. 20. № 6. С. 85–95. DOI: 10.25205/1818-7919-2021-20-6-85-95.

Сергиенко 2015 — Сергиенко И. «Смерть героя»: сюжет о гибели ребенка в нравоучительной прозе конца XVIII в. // Детские чтения. 2015. Т. 7 (1). С. 113–127.

Davidoff 2012 — Davidoff L. Forgotten Figures: Aunts, Uncles, Nieces, Nephews, and Cousins // Thicker than Water: Siblings and their Relations, 1780–1920. New York: Oxford. 2012. Pp. 165–194.

Garbáty 1977 — Garbáty T. J. The Uncle-Nephew Motif: New Light into Its Origins and Development // Folklore. 1977. Vol. 88, No. 2. Pp. 220–235.

Harris 2023 — Harris A. Aunting and Uncling // Harris A. Being Single in Georgian England: Families, Hausholds, and the Unmarried. Oxford: Oxford University Press. 2023. Pp. 141–168.

Kelly 2007 — Kelly C. Children's World: Growing Up in Russia, 1890–1991. New Haven; London: Yale University Press, 2007.

Koops 2023 — Koops W. Developmental Psychology in cultural historical context — overview and further reflections // Current Issues in Personality Psychology. 2023. Vol. 11 (2). Pp. 130–136. DOI: 10.5114/cipp/159600.

Maslinskaia, Thibonnier 2024 — Maslinskaia S., Thibonnier L. The Reception of Christian Felix Weisse in Russia: Sources of The Children's Readings for Heart and Mind // Christian Felix Weißes Werk im europäischen Kontext. François Genton, Sebastian Schmideler und Tom Zille (Hrsg.). Leipzig. 2024. (In print).

Tanskanen, Danielsbacka 2021 — Tanskanen A. O., Danielsbacka M. Aunts and Uncles // The Oxford Handbook of Evolutionary Psychology and Parenting / Ed. by V. A. Weekes-Shackelford, T. K. Shackelford. New York: Oxford Academic books. 2021. Pp. 436–452.

References

Balashov 2003 — Balashov, E. M. (2003). Shkola v rossijskom obshhestve, 1917–1927 gg.: stanovlenie "novogo cheloveka" [School in Russian society, 1917–1927: the formation of the "new man"]. Saint Petersburg: Dmitrij Bulanin.

Davidoff 2012 — Davidoff, L. (2012). 7 Forgotten Figures: Aunts, Uncles, Nieces, Nephews, and Cousins. In L. Davidoff, Thicker than Water: Siblings and their Relations, 1780–1920 (pp. 165–194). New York: Oxford.

Garbáty 1977 — Garbáty, T. J. (1977). The Uncle-Nephew Motif: New Light into Its Origins and Development. Folklore, 2 (88), 220–235.

Harris 2023 — Harris, A. (2023). Aunting and Uncling. In A. Harris, Being Single in Georgian England: Families, Hausholds, and the Unmarried (pp. 141–168). Oxford: Oxford University Press.

Kelly 2007 — Kelly, C. (2007). Children's World: Growing Up in Russia, 1890–1991. New Haven; London: Yale University Press.

Koops 2023 — Koops, W. (2023). Developmental Psychology in cultural historical context — overview and further reflections. Current Issues in Personality Psychology, 11 (2), 130–136.

Kozlovskaya, Kozlova 2020 — Kozlovskaya, A. Ju., Kozlova, A. V. (2020). Detskaya agentnost kak predmet teoreticheskoy diskussii i prakticheskaya problema

(antropologicheskiy kommentariy) [Children's Agency as a Theoretical Problem and a Practical Concern (An Antropological Remark)]. Antropologicheskij forum. 45. 11–25.

Maslinskaia, Thibonnier 2024 — Maslinskaia, S., Thibonnier, L. (2024). The Reception of Christian Felix Weisse in Russia: Sources of The Children's Readings for Heart and Mind. In F. Genton, S. Schmideler, T. Zille (Hrsg.), Christian Felix Weißes Werk im europäischen Kontext. Leipzig. (In print).

Maslinsky 2020 — Maslinsky, K. A. (2020). Prizrak pedokratii v teatre marionetok: o shkol'nom samoupravlenii i granicah detskoj agentnosti v pervye gody sovetskoj vlasti [The Ghost of Pedocracy in the Puppet Theater: On School Self-Government and the Subjectivity of Children in the First Decades of Soviet Power]. Antropologicheskij forum, 45, 50-74. DOI: 10.31250/1815-8870-2020-16-45-50-74.

Mazur 2018 — Mazur, L. N. (Ed.). (2018). Rannesovetskoe obshhestvo kak social'nyj proekt: 1917–1930-e gody: v 2 ch. [Early Soviet society as a social project: 1917-1930s: in 2 vols.] (Vol. 1). Ekaterinburg: Izdatel'stvo Ural'skogo universiteta.

Mead 1988 — Mead, M. (1988). Kul'tura i mir detstva [Culture and world of childhood]. Moscow: Nauka.

Sazonenko 2021 — Sazonenko, M. A. (2021). Atributy sovetskogo detstva: istorija transformacii (na primere illjustrativnogo materiala detskih zhurnalov 1920–1990-h godov) [Attributes of Soviet childhood: a history of transformation (based on the example of illustrative material from children's magazines of the 1920s–1990s)]. Vestnik NSU. Series: History and Philology, 20 (6), 85–95. DOI: 10.25205/1818-7919-2021-20-6-85-95.

Sergienko 2015 — Sergienko, I. (2015). "Smert' geroja": sjuzhet o gibeli rebenka v nravouchitel'noj proze konca XVIII v. ["Death of a Character": a plot about the death of a child in moralizing prose of the late 18th century]. Detskie chtenia, 1 (7), 113–27.

Tanskanen, Danielsbacka 2021 — Tanskanen, A. O., Danielsbacka, M. (2020). Aunts and Uncles. In V. A. Weekes-Shackelford, T. K. Shackelford (Eds.), The Oxford Handbook of Evolutionary Psychology and Parenting (pp. 436–452). New York: Oxford Academic books.

Elena Kazakova

Institute of Russian Literature (Pushkinskij dom); ORCID: 0000-0003-4600-4050

THE ENLIGHTENING HERO AND CHANGING MODELS OF KNOWLEDGE TRANSFER IN SOVIET CHILDREN'S NONFICTION LITERATURE OF THE 1920S

This article examines the texts of children's popular science literature, actively published in the first decades of the Soviet Union, the structure of which includes educational plots — situations of teaching, instruction, transfer of knowledge from one character to another. The image of an educator character with expert knowledge is highlighted, and a typology of such characters by age and source of expertise is proposed. The "young educator" is defined as a representative of the new Soviet society with a scientific consciousness, the source of expertise of which is study, and the "old educator" is defined as a person who is experienced rather than educated. The audience of educators can be represented by children and adults separately, or be mixed. Its differentiating characteristics are also determined by age: children are described through emphasizing their curiosity and receptivity to new knowledge, and adults, on the contrary, through resistance to enlightenment. It is shown that educational intentions can come from both an adult educator addressed to a children's audience, and from a young educator addressed to an older audience. The relationship between the educator and the enlightened in a parent/child pair and in an uncle/nephew pair is also examined; it is revealed that the second type is portrayed in the literature as a more successful educational tandem due to the absence of subordination relations. The relationship between an adult and a child is conceptualized through the prism of the theory of cultural exchange and the theory of child agency. The significance of the role of the educator in a changing social context and the role of the agentic child, who is instructed not only to become an enlightened and active person of a new type, but also to engage in education in his immediate environment, is summarized.

Keywords: children's literature, nonfiction literature, educational literature, educator, enlightener, parent-child relationship, uncling, children's agency

Белла Остромоухова

«ХОЛОДНЫЙ, УПРЯМЫЙ ВЕТЕР, НЕ ПУСКАВШИЙ ВЕСНУ». СВОИ И ЧУЖИЕ В СОВРЕМЕННОЙ ПРОЗЕ ДЛЯ ДЕТЕЙ

В статье анализируются образы «своего» и «чужого» на материале трех произведений, описывающих современный военный конфликт глазами ребенка (Юрий Никитинский «Вовка, который оседлал бомбу», 2018) и подростков (Анна Зенькова «Удар скорпиона», 2021 и Андрей Бульбенко, Марта Кайдановская «Сиди и смотри», 2022). В противоположность сложившейся традиции в советской и российской детской литературе о Великой Отечественной войне, где «свои» и «враги» всегда четко обозначены, персонализированы и наделены устойчивым набором черт, в рассмотренных произведениях, круг «своих» крайне узок, он ставится под вопрос и реконструируется недоверчивым и ироничным рассказчиком, тогда как враг присутствует в виде безликого агрессора, представленного благодаря сравнениям и метафорам в виде стихии, несущей разруху и смерть. Таким образом эти произведения стоят в стороне от общей тенденции «освоения» чужого, присутствующей в детской литературе последних десятилетий, возвращаясь к более архаичным репрезентациям врага.

Ключевые слова: современная детская проза, военная проза, свой, чужой, образ врага, военный конфликт

Круг «своих» подразумевает общность, основанную на разделении ценностей и моральных ориентиров. Он также подразумевает моральный комфорт, возможность быть самим собой, без прикрас, показывать свою настоящую сущность, не боясь быть непонятым или осужденным. «Свои» определяют свою идентичность в контрасте с разнообразными «другими» — по социальному, географическому, религиозному и пр. принципам [Parppei, Rakhimzianov

Белла Остромоухова
Университет Сорбонна, Франция
ostrob@gmail.com

DOI: 10.31860/2304-5817-2023-2-24-428-446

2023]. «Другой» в принципе не имеет отрицательной коннотации, он скорее является *альтер-эго*, вызывающим симпатию или любопытство, по отношению к которому отчетливее определяются характерные черты идентичности «своих». Отрицательную коннотацию имеет категория «чужой» — разновидность категории другого, вызывающая отторжение, враждебность и страх [Дубоссарская 2008].

Детская литература, впрочем, как и взрослая, конструирует образы «своих», «других» и «чужих». Главный — как правило положительный — герой обычно является «своим» по отношению к читателю, он наделен чертами, позволяющими идентифицировать себя с ним, сочувствовать ему в их радостях и бедах. «Другие» могут являться для героя способом самоопределиться, осознать себя как особенную сущность, или же измениться, приблизившись к другому и даже слиться с ним [Heide 2016]. Зачастую и «другие», и «чужие», представлены в текстах с помощью бытующих в обществе стереотипов. Однако тенденция последних двух или трех десятилетий — в том, чтобы изображать «других» более нюансировано и подробно, чтобы они не превращались в «чужого», а, наоборот, как можно сильнее приблизились к «своим». В постсоветской детской литературе особенно четко эта тенденция прослеживается в 2000-е гг. Можно вспомнить, например, детский проект Людмилы Улицкой «Другой, другие, о других»[1], представляющий собой серию рассказов со сквозными персонажами, нацеленную на воспитание толерантности в читателях. По высказыванию самой Улицкой, проект мотивирован просветительскими соображениями: «мы живем сегодня в обществе, где этот самый „другой“ часто вызывает непонимание, раздражение, неприязнь и даже ненависть. И эта ненависть часто оказывается результатом предрассудков и невежества» [Александров 2006]. Автор интервью с Улицкой приходит к мнению: «главное, что нас, столь разных и непохожих, объединяет, что стоит за отличиями, что, в конечном счете, позволяет понять и принять другого» [Там же]. Освоение «другого» — или скорее «чужого» — происходит и в западных детских книгах про войну. Ярким примером этой тенденции является, например, книга «Враг» итальянского писателя Давида Кали и французского иллюстратора Сержа Блока[2]: «каждый в своей траншее, [солдаты враждующих армий — *Б. О.*] проживают один и тот же опыт, одинаковые ощущения и эмоции. Книга является размышлением о глупости предрассудков, об абсурдности цепляния за особенности идентичности: война — это прежде всего люди, которые проходят

через один и тот же ужас» [Scheinder 2014, 6]. Враг переходит из категории «чужих» в «свои», предоставляя читателю возможность идентификации с героями по обе стороны баррикад. До российского читателя подобные веяния доходят преимущественно через переводные произведения. Российская современная детская проза про Великую Отечественную войну, например, унаследовала советские стереотипы изображения «фашистов» и «немцев». «Детский взгляд на врага в литературе, адресованной подросткам, всегда поляризован: „враги — всегда враги. Свои — всегда хорошие“» [Маслинская 2018, 88]. В детскую литературу не проникают персонажи-враги, которые изредка встречаются во взрослой: «вызывающие сочувствие, жалость, понимание» [Там же, 84]. Освоения «чужого» в контексте войны не происходит. Враг в этих произведениях имеет гражданство (немец), подвержен определенной идеологии (фашист) и наделён отличительными внешними признаками и чертами характера.

В этой статье мы зададимся вопросом, что происходит в произведениях для детей и подростков, в которых речь идет о современном военном конфликте между Россией и Украиной. Мы проанализируем конструирование образа «своих» и «чужих» в трех произведениях, описывающих события с точки зрения ребенка или подростка, написанных на русском языке белорусской авторкой и украинскими авторами и выпущенных независимыми российскими детскими издательствами «Самокат» и «КомпасГид». Два из них — повесть для младшего школьного возраста Юрия Никитинского, «Вовка, который оседлал бомбу» (КомпасГид, 2018) и, обращенный к подросткам, роман Анны Зеньковой «Удар Скорпиона» (КомпасГид, 2021) описывают события, произошедшие предположительно в зоне военных действий на востоке Украины до 24 февраля 2022 г. Действие третьего произведения «Сиди и смотри», также адресованного подросткам среднего и старшего возраста, вышедшего осенью 2022 г. в издательстве Самокат под псевдонимами Андрей Бульбенко и Марта Кайдановская, разворачивается в первые недели после февраля 2022 г.

Итак, перед нами одна повесть для читателей младшего возраста и две повести для подростков[3], герои которых оказываются свидетелями или жертвами военных действий и вынуждены покинуть свой дом во избежание опасности. Рассказчик повести «*Вовка, который оседлал бомбу*» — Владян, находясь в эвакуации в Карпатах, вспоминает о дружбе с ровесником Вовкой в родном городе «на востоке». В их полную приключений жизнь вторгаются бомбеж-

ки, бомбоубежища становятся частью повседневности, смертельно опасные реалии вплетаются в игры. В конце повествования Вовку убивает снарядом. Рассказчик повести «Удар скорпиона» — тринадцатилетний Ренат — играет в футбол с отцом, когда на стадион прилетает снаряд, который убивает отца и отрывает ногу Ренату. Книга повествует об эвакуации рассказчика с беременной матерью и братьями-близнецами в Беларусь, в семью отца, о возвращении подростка к жизни и постепенном преодолении травмы. В книге «Сиди и смотри» рассказчиков двое: тринадцатилетняя Марта Кайдановская, которая рассказывает от первого лица про попытки своей семьи выехать из зоны боевых действий за некую границу «Руби-Конь». Второй рассказчик — взрослый писатель Андрей Бульбенко — оформляет записки Марты, переданные ему в момент отъезда из мотеля, где они встретились. Это лишь отчасти является литературной мистификацией: несмотря на то, что образы рассказчиков, спрятанных за псевдонимами, вплетены в сложную систему литературных и кинематографических отсылок, книгу, основанную на реальных записках девочки-подростка, которые были оформлены взрослым писателем, можно отнести к жанру автофикшна[4]. Несмотря на то, что авторы не живут на территории России, целевой аудиторией этих произведений, выпущенных российскими издательствами, являются прежде всего российские дети. Мы проанализируем, каким образом изображается враг и как пересобираются различные сообщества, показанные в этих произведениях, которые предназначены для чтения в поляризированном обществе, где понятие "своих"и "чужих"не является консенсусными и где сочетаются зачастую полностью противоположные изображения врага.

Пространство «своих» без национальной привязки

Герои всех трех произведений говорят на русском языке, и то, что действие на самом деле происходит в Украине, отмечено легкими штрихами. Так, в «Вовке» и в «Ударе скорпиона» контекст можно вычислить по оброненным вскользь названиям. Владян в начале повести упоминает «новый дом», в который они с мамой переехали из старого «в небольшом городке на востоке» (Никитинский 2018, 9), и лишь на третьей странице повествования вскользь — и единственный раз — говорится о том, что местоположение этого нового дома, это Карпаты. В «Ударе скорпиона», единственная страна, которая обозначена географически — это Беларусь, в которой Ренат с семьей находят прибежище. Лишь упоминание о том,

что больница, где Рената лечили после взрыва, находится в Днепре, указывает на то, что изначально семья Рената жила в Украине. В больнице же происходит единственное проявление национальной напряженности, связанное с языком:

> Димыча папа говорит, мол, слезами горю не поможешь. И руку Тишкниному протягивает. Дескать, вставай, брат. А тот как подпрыгнет. И на чистом ругательном, который еще и украинский, — мол, какой ты мне брат, если на чужом языке говоришь? Ты мне даже не друг, а кто-то там... ну вообще! Типа продажный. Я и сам удивился, что ничего не понял. Вроде и язык знаю хорошо, но там у него, видимо, совсем старая школа какая-то [Зенькова 2021, 57].

Упоминание украинского языка, а также использование прилагательного «чужой» по отношению к русскому, отсылает нас к украинскому контексту. Однако рассказчик не идентифицирует себя ни с одной из сторон, оставаясь в нейтральной позиции.

В произведениях Ю. Никитинского и А. Зеньковой описание мест, в которых разворачивается действие, хоть и не имеет подчеркнутой географической привязки, все же отсылает к конкретным постсоветским реалиям, но без символической нагрузки. События повести «Сиди и смотри» происходят в пространстве, которое конструируется иносказательно, путем кинематографических и литературных цитат. Название произведения отсылает к фильму Элема Климова «Иди и смотри» (1985), в котором подросток становится свидетелем зверств нацистских карательных отрядов на территории Беларуси во время Великой отечественной войны. Замена «иди» на «сиди» производит смещение смысла, в повести подросток лишен агентости, взрослые возвращают героиню на место всякий раз, когда она пытается принять активное участие в событиях. Рассказчица является пассивным свидетелем, большую часть времени наблюдая за происходящим из-за стекла машины — или в непосредственной близости он нее. Псевдоним рассказчицы и соавторки также отсылает к кинематографу: Мартой (уменьшительное «Мартышка») зовут дочь Сталкера в одноименном фильме Андрея Тарковского (1979), а Кайдановский — фамилия актера, который исполнял роль Сталкера. Такое тесное сплетение между вымыслом (героиня фильма/ рассказчица) и реальностью (актер /соавторка), а так же стирание границ между ними, характерно для автофикшна [Белогорцев 2023].

Пространство, по которому скитается семья Марты, является своеобразной сталкеровской «зоной», полной невидимых переме-

щающихся ловушек и аномалий. Псевдоним второго соавтора — Андрей Бульбенко — созвучен имени Андрия Бульбы, сына гоголевского героя Тараса Бульбы. Гоголевские фантастические мотивы также можно увидеть в построении пространства повести: герои как будто являются узниками пространства, из которого они никак не могут выбраться, возвращаясь, как околдованные, к таинственному мотелю «Передохни», название которого может читаться с различным смыслом в зависимости от того, на какую гласную ставится ударение. «Руби-конь» — название границы, за которую стремятся беженцы — отсылает одновременно к римскому Рубикону и к придуманному русскому мифологическому существу. Опасное и амбивалентное пространство, по которому скитаются герои, выстроенное путем использования литературных и кинематографических аллюзий, имеет также временное измерение: семья Марты и их попутчики пытаются выбраться из «февраля», который никак не кончается. «Все поехали, да. Пятьдесят второе февраля, четырнадцать часов пятьдесят семь минут, и все поехали», — отмечает Марта время (листок восьмой) [Бульбенко, Кайдановская 2022, листок восьмой[5]]. Эта же нумерация используется и в прологе к книге, написанном от имени взрослого писателя-рассказчика, датирован «69 февраля 2...2 года», а встретив Марту, писатель прежде всего спрашивает у нее об окончании февраля: «Так что, — говорит он, когда все уползли. — Будет весна или нет? <...> Думал, ты у нас вестница Марта» [Там же, листок восьмой]. Таким образом, можно предположить, что имя героини, кроме отсылки к дочери Сталкера, имеет также символический смысл благодаря этой игре слов: оно предвещает конец войны.

Вездесущий отсутствующий враг

В военной и при этом почти внепространственной реальности повестей Ю. Никитинского и А. Зеньковой враг являет себя в виде ракет и разрухи, но физически его нет. В «Вовке, который оседлал бомбу» описываются только результаты войны и обстрелов, без упоминаний тех, кто эти ракеты послал. Присутствующие в повести военные являются «своими», персонажами-помощниками: они подвозят героев до дома, когда у них крадут велосипеды, они снимают Вовку с неразорвавшейся бомбы. Это можно объяснить возрастом персонажей, которые воспринимают войну как данность, не пытаясь осознавать реальность более широко и обличать или осуждать виновных. Рассказчик «Удара скорпиона» старше, он почти вступил

в подростковый возраст и пытается осознать произошедшее с ним. Так, если сам момент ракетного обстрела Ренат описывает с помощью сравнений («как будто стая птиц целиком врезалась в воздух, разогнав его крыльями. Разрезав небо, как куском стекла», «а следом боль — обжигающая, словно на меня вылили ведро кипятка» [Зенькова 2021, 16–17]), которые показывают ощущения изнутри, но позволяют лишь догадаться о том, что происходит с героем, то по прошествии нескольких дней рассказчик осознает случившееся и даёт его объективное описание и оценку:

> В тот день наш район попал по обстрел. Бомбили вроде как Градом. Я раньше не задумывался, откуда это. Град и град. А теперь понимаю. Эти снаряды — они же и прямо с неба сыплются, как градины. Только бьют не зерно, а людей.
>
> И животных. Сколько домов разрушили, гады! А там же кошки, собаки! В чем они-то виноваты? А дети? Большие, маленькие, всякие. Я на близнецов теперь смотреть не могу — сразу думаю, что было бы, если бы в них снаряд попал. И тут же вспоминаю папу [Зенькова 2021, 34].

Это эмоциональное восприятие врага соответствует моменту, когда Ренат, только вступив на путь проживания горя, еще находится в фазе гнева. Однако в конце, после того как рассказчик смирился со своим увечьем, с новой жизнью и с новой семьей, враг исчезает из его нарратива о смерти отца: «А папа... На самом-то деле он вообще без причины умер. Вот так — сам. Просто погиб!» [Там же, 378]

Таким образом, в новой жизни нет ни врага, ни обвинений в его адрес.

Физическое отсутствие врага обусловлено в этих двух произведениях тем, что герои жили в зоне, где велись обстрелы, но не проходили бои. В «Сиди и смотри» ситуация другая: действие происходит на территории, захваченной противником. Однако и тут враг не назван, его образ проступает в метафорах. Например, враг ассоциируется с холодным северо-восточным ветром, который как лейтмотив проходит через все повествование: «я уже почти привыкла к нему, он дул все это время с северо-востока — холодный, упрямый ветер, не пускавший весну» [Бульбенко, Кайдановская 2022, листок третий], «холодный, равный, упрямый ветер сорок восьмого февраля» [Там же, листок шестой]. Враг также упоминается как сказочное существо:

> Молчу и смотрю вперед, чтобы дедовы сто двадцать летели сквозь меня деревьями и лежалым снегом... <...> ...и раскуроченными сараями — ни одного целого, будто великан понаступал на них. Большой и недобрый [Там же].

Однако встречаются в тексте изображения врагов в человеческом облике. Прямое столкновение с ними происходит, когда семья Марты проезжает блокпост, на котором военные грабят проезжающих и пытаются их убить. Эти агрессивно настроенные люди не названы прямо, рассказчица указывает на них с помощью местоимений «эти», «тот». «В военке и с базуками», они четко обозначены как чужие: «...обычно флаг бывает на блокпостах, наш нормальный обычный флаг. А тут такого не было — ни мешков, ни флага» [Там же, листок десятый]. «Чужих» отличает не наличие каких-то специальных отличительных знаков, а их отсутствие.

Встречаются в тексте и более амбивалентные персонажи. Например, «дядька», который дарит семье мешок с детской одеждой в обмен на бензин, описан как человек без лица: «голос мягкий-мягкий, как в кино, а лица мне не видно». В то время, как семья считает его поступок благородным и благодарит за подарок, Марта воспринимает его, как чужого. Это обозначено, прежде всего, с помощью фигуры ветра, который, как мы видели, символизирует врага: «его, кажется, нес тот самый ветер», «...все подошли. И я подошла, но не очень близко, потому что ветер усилился» [Там же, листок третий]. Опасность также вырисовывается через отсылки к образу маньяка-убийцы, в связи с упоминанием таких атрибутов, как лес, мешок, следы крови на одежде «там, где неряхи вытирают пальцы» [Там же]. Однако статус этого персонажа остается неопределённым из-за неуверенности рассказчицы в своей правоте: «почему я решила, что это те самые следы? Крипоты насмотрелась? Мало ли всякой коричневой грязи на свете» [Там же].

Другой амбивалентный персонаж — «дядька» в «ушастом шлеме», делающем его похожим на волка. Этот сквозной персонаж встречается в книге несколько раз, и при этом непонятно, идет речь об одном и том же человеке или о разных лицах, которых объединяет форма. Его отношение к Марте и ее семье может трактоваться по-разному, как, например, в эпизоде с пианино, которое встречается семье на обочине дороги. Когда Марта и ее сестра пытаются подойти к инструменту, персонаж грубо отгоняет их:

> Ветер гудит мне музыку, которая прячется в пианино... а этот бежит, все ближе, голова как у волка, хоть это просто такой военный

шлем, наверное. Может, он из тех, что забрали мамин медальон, или кто-то вроде? <...>

— Отойди! Отошла быстро! — дядька и правда сгреб меня и толкнул, и я подумала, что пора, пожалуй, и закричать. — Почему детей выпустил? Мозги кончились? Одолжить?

Это он на папу моего рычал и ругался [Там же, листок шестой].

Однако в конце эпизода, когда семья уже отъехала от блокпоста, пианино, возможно, взрывается, но эта информация не подтверждена: «я вывернулась назад и крутила по-змеиному шею, как могла. Сумки все загородили (да ещё эта бабушкина вата). Конечно, малая не могла ничего видеть» [Там же]. Вероятно, военный спас Марте и ее сестре жизнь, отогнав их от невидимой мины, но из-за того, что рассказчица не располагает полнотой сведений в виду своего положения ненадежного рассказчика, его статус — спаситель или враг — остается неопределённым. Этот же — или похожий — персонаж встречается им, когда семье встречается по дороге эвакуационная колонна с зоопарком. Марта и ее сестра, желая посмотреть на животных, бродят среди остановившихся фур, и доходят до фуры-рефрижератора:

Мы отпрыгнули в снег. Из окна на нас смотрел дядька в ушастом шлеме. Тот самый, который был у пианино...

Палыч поплыл:

— Вэээээ! Я хотела пингви-инов посмотреть...

— Чего-о! — взревел дядька не хуже льва. — Каких пингвинов? А ну брысь отсюда! Я щас выйду, — пообещал он.

Мы отскочили еще дальше.

— Но пингвины... — всхлипывала Тонька.

— Нет там никаких пингвинов! Это не пингвины!

— А кто?

Окно закрылось... <...>

— Пингвины... Целый холодильник пингвинов... Двести штук...

— Почему двести?

— Я видела. Там написано было.

Не знаю, почему папа с мамой так переглянулись [Там же, листок пятый].

Таким образом среди «своих» людей, эвакуирующих зоопарк, присутствует персонаж с размытым и амбивалентным статусом. Его принадлежность к «врагам» закодирована: лишь те, кто знает зашифрованное значение числа двести («груз 200», условное обозначение трупов погибших солдат, перевозимых к месту захоронения), могут вычислить, что он работает на российскую армию.

Рассказчица этой информацией не располагает и остается в неведении, в то время как ее родители понимают, о чём идёт речь. Таким образом, статус персонажа в «волчьем шлеме» может трактоваться по-разному, в зависимости от степени компетентности читателя.

Итак, несмотря на то, что действие всех трех книг разворачивается во время военного конфликта России с Украиной, показывая его события через призму детского или юношеского восприятия, пространственные рамки крайне размыты и враг либо отсутствует, либо присутствует лишь в виде неоднозначных персонажей, никак не обозначенных с точки зрения государственной принадлежности. Каким образом, в таком случае, выстраиваются границы между «своими» и «другими», и как конструируется образ «своего» по отношению к «другому» и «чужому»?

Конструирование образов «своих», «других» и «чужих»

Во всех трех повествованиях рассказчик встроен в узкий круг «своих», с которыми он разделяет систему ценностей. В «Вовке, который оседлал бомбу» мир делится на детей и взрослых. Настоящие «свои» — это Вовка и Владян, друзья-сверстники, чьи ценности отличны от взрослых. Это несовпадение во взглядах можно проследить на примере следующего отрывка:

> За будкой был сквер. В сквере стоял памятник какому-то герою труда без рук и почти без тела. Мама говорит, что такой обрубленный памятник называется бюст.
>
> Однажды Вовка залез на плечи героя и стал ковыряться у него в носу. Я громко смеялся и тихо боялся одновременно. Смеялся, потому что это неожиданно и смешно. Вовка на плечах у взрослого бюста, да еще и со своим пальцем у него в носу. А страшно, что кто-то увидит и накажет нас за неуважение к памятнику. Ведь наверняка он установлен уважаемому и известному человеку. Мне, например, памятник никто не поставит. Поэтому у себя в носу можно ковыряться сколько угодно. Правда, мама говорит, что это некрасиво. Но взрослым редко угодишь [Никитинский 2018, 11].

В том, что ценно для взрослых — «бюст», «памятник», «уважаемый», «известный», «герой труда» — дети видят лишь голую реальность, то, что человек «без рук и почти без тела». Некрасивое для взрослых (ковыряние в носу) представляется детям проявлением свободы, дарованной положением вне взрослых ценностей. Выходка Вовки выглядит, таким образом, как своего рода манифест: дети высмеивают ценности взрослых, при этом осознавая,

что смеются над сильными, и боятся потенциального наказания. Родители представляются в повести как «другие», не всегда понятные, не всегда понимающие рассказчиков, имеющие определенную власть, которую дети по возможности обходят. Несмотря на доброжелательность — а большинство взрослых проявляют заботу и сочувствие по отношению к детям — взрослые не становятся до конца «своими». Детей же сплачивают между собой вместе прожитые приключения стилистически: в тексте вездесуще местоимение «мы» сопряженное с глаголами, обозначающими движение («мы бродили», «мы пробежали», «вы спрыгнули» и т. д.). Совместные передвижения сопряжены с накоплением опыта, с познаванием внешнего мира, с расстановкой ориентиров добра и зла.

У рассказчиков-подростков ситуация сложнее. И Ренат из «Удара скорпиона», и Марта из «Сиди и смотри» отмечают свою обособленность не только по отношению к старшим, но и по отношению к младшим детям. Разница в поведении «малышей» подчеркивается в те моменты, когда те сфокусированы на сиюминутных желаниях, игнорируя чрезвычайность и трагичность ситуации. Например, когда Ренат с семьей летят хоронить пепел отца, малыши – братья не осознают, что отца больше нет:

> Вот близнецам хорошо. Они же еще не понимают ничего. Тот же Ерёма — сидит себе, рисует.
>
> Я спрашиваю — что это ты там изобразил. А он так беззаботно — «цеточик». Цветочек, стало быть. А Сема тут же:
>
> — А у меня тоже ветоцик. Ка-а-асивый! Маме вот — лаз, папе — ва [Зенькова 2021, 82].

Итак, дети — «другие», так как обитают в отдельном мире, до которого не доходит трагизм реальности. Отметим, что разница между рассказчиком-подростком и «малышами» имеет также языковое измерение. Младшие — будь то братья Рената или сестра Марты — коверкают слова, их речь грамматически некорректна и гораздо более эмоциональна, чем речь старших. Подростки тоже имеют свою языковую идентичность по отношению ко взрослым: их язык колок и ироничен, они лингвистически дистанцируются по отношению к окружающей их реальности с помощью насмешливых оборотов и — в случае Марты — превращения услышанных фраз в хэштеги:

> — Не надо при детях («А что такого? Что я, при детях не имею права сделать замечание? — Мам, да мы вообще не про тебя...»)
>
> #ненадопридетях [Бульбенко, Кайдановская 2022, листок первый].

Ироничное использование приема, характерного для социальных сетей, позволяет героине отстраниться от семейных споров, в которые она погружена в тесном пространстве машины.

Взрослых и Ренат, и Марта видят со стороны, их эмоции и реакции описаны через внешние проявления: Ренат считывает их через изменения цвета лица, походки, тембра голоса матери и остальных взрослых, Марта угадывает их из услышанных, но не адресованных ей разговоров взрослых.

От мира взрослых подростков отгораживают и сами старшие, утаивая от них важную информацию. Так, в «Ударе скорпиона» от рассказчика скрывают семейную тайну, которую он постепенно узнает вопреки воле главного взрослого — своей матери В «Сиди и смотри» взрослые, пытаясь уберечь Марту, не желают делиться с ней информацией о войне и смерти. Она проступает пунктирно, из недоговоренных фраз, как оброненная отцом фраза «тут зона сложная, не хочу при детях» [Там же, листок десятый]. Иногда информация все же доходит — но не прямо, как, например, в эпизоде, когда на дороге случаются сложные роды и взрослые уходят помогать, оставив Марту с сестрой в машине. В отличие от сестры, Марта хочет знать, что происходит:

> — Что там? — крикнула я... Не сейчас — Мама клацнула дверью и растворилась в пробке. <...>
>
> — Что, все плохо? — спросила я шёпотом. Старшие уселись в машину и молчали уже минуты две.
>
> — Плохо, — не сразу отозвался папа.— Не все, но плохо.
>
> — Она умерла? — Еще тише спросила я.
>
> — Она как раз нет, ответила мама, и больше я не спрашивала ничего [Там же, листок седьмой].

Весть об умершем ребенке проступает после молчания, и косвенно через отрицание. Если сестра Марты скорее всего не поняла, о чем идёт речь, то Марта уловила суть умалчивания.

Таким образом, подростки являются своего рода промежуточным звеном между младшими детьми, находящимися в собственном мире и более или менее игнорирующими контекст войны, и взрослыми, имеющими доступ к информации. Оба главных героя одиноки в этой промежуточной позиции, и каждый ищет себе альтер-эго. Для Марты — это ее подруга Ада, с которой у неё были в неопределенном прошлом «пошептушки» и «мыслебеседы», и статус которой не совсем понятен — этот персонаж может быть и воображаемым, и реально существовавшим в Мартиной мирной

жизни. Ренат, который чувствует себя выкинутым из сообщества сверстников из-за увечья, находит «своего» в волке, некогда подобранном и выращенным дедом рассказчика, потерянным между миром людей и волков. Ренат и волк не чувствуют себя «своими» ни в одном сообществе. Но, когда стая волков нападает на Рената, «его» волк его защищает, показывая таким образом свою общность с героем:

> Это был другой волк. Чужой. Я не мог его прочитать — эти глаза непроглядные. Твердые...
>
> Я стоял, как помешанный — только глазами вращал. Тела вообще не чувствовал. А вот шкуру эту бродячую — да. Горячую. Такую родную <...>.
>
> Главное, что он мой. Он вернулся за мной. Он меня не бросил! [Зенькова 2021, 386–387]

Опасный «чужой» — вожак волчьей стаи — охарактеризован непроницаемостью, в то время как сообщество «своих», «родных» основывается на взаимопонимании, на взаимном доверии, на эффекте телесного слияния (Ренат ощущает шкуру волка отчетливее, чем собственное тело).

Если такая близость возможна в отдельные моменты между двумя существами, длительная принадлежность к более обширному и стабильному сообществу «своих» представляется более проблематичной. В частности потому, что мир взрослых расколот войной. В книгах, вышедших до 2022 г., это мир, где «свои» убивают «своих». В «Вовке, который оседлал бомбу», эта раздробленность показана с помощью воображаемых близнецов-инопланетян, придуманных детьми:

> — У них знаешь какая жизнь там! Нам и не снилось! Никаких войн, никакого ножа в спину, и народы там реально братские, будь ты хоть синекожий, хоть серо-буро-малиновый. Не то, что у нас [Никитинский 2018, 63].

В «Ударе скорпиона» контрпримером являются животные: «Волки — это не люди. Они своих не убивают» [Зенькова 2021, 388]. В «Сиди и смотри» вышедшей после февраля 2022 г., постулат «братских народов» и «своих» отвергается Мартой. На этот раз контрпример литературный: Марта отвергает сказку Я.-О. Экхольма «Тутта Карлссон, Первая и единственная, Людвиг Четырнадцатый и другие»[6], описывающую дружбу между лисами и курами, которую ее сестра читает всю дорогу:

— ...Как свести сахарные сказочки, где лисы дружат с курами, с жизнью, где они их...

— Замолчи!

— Где они их тупо жрут! Жрут! Жрут и причмокивают [Бульбенко, Кайдановская 2022, листок восьмой].

Дружбу и согласие между разными народами, один из которых является более сильным (лисы), а другой более слабым (куры), Марта называет «сахарными сказочками». Ее мир окончательно раздроблен, но сама она не уверена, что «свои» для нее именно жертвы:

А и правда, есть в нас что-то от янэкхольмовой куросемьи. Квочки — это и мама, и бабушка, кудахтать — это их кредо, так сказать. Тонька у нас типичная Тутта: глупая, доверчивая и пищит. Еще и пушистая по-цыплячьи. А я?

А я, получается, Людвиг? Все сходится, даже цвет: была рыжая, пока не озеленилась. Все в роду темные, одна я с рыжинкой [Там же, листок людвигочетырнадцатый и последний].

Таким образом, рассказчица-подросток не только рисует картину полярного мира, где границы между «своими» и «чужими» расплывчаты и переменчивы, но и где она сама не уверена, к какой из групп она принадлежит, чем еще больше стирает границы между группами. «Своя» Ада, представленная, как близкая по духу и разделяющая с Мартой ее ориентиры («страшилки, которые мы дружно презирали») и понятия («внутренний сундук» для обозначения самого сокровенного в человеке), присутствует в тексте лишь в прошедшем времени.

Заключение

Итак, в рассмотренных произведениях «чужой» представлен иначе, чем враг в произведениях о Великой Отечественной войне. Здесь у врага нет гражданства, идеологии, определенных черт лица или характера. Как нет их и у «своих»: дети и подростки не ощущают принадлежности к сплоченному социуму, объединившемуся против общего врага.

Враг — это безликий агрессор, представленный благодаря сравнениям и метафорам в виде стихии, несущей за собой за собой разруху и смерть. В «Вовке, который оседлал бомбу» он полностью за кадром, снаряды прилетают неведомо откуда — «по двору

будто ураган пронесся» [Никитинский 2018, 86]. В «Ударе скорпиона» бомбежки представляются как стихийное бедствие благодаря полисемии слова «град», означающего одновременно вид осадков с частицами льда и ракетную установку. За стихийным бедствием рассказчик видит абстрактных «гадов», которые стираются из его сознания в процессе горевания и работы над травмой. В «Сиди и смотри» враг вездесущ, его символизирует постоянно дующий холодный северо-восточный ветер. Авторы, отступая от канона описания врага, сложившегося в произведениях о Великой Отечественной войны, как бы возвращаются к более древним формам его описания, которые можно встретить, например, в летописях или в устных народных повествованиях. Так, интервентам, фигурирующим в преданиях северно-западных и центральных районов России под собирательным именем «Литва», присуща «утрата ею связи с человеческой природой и превращение в более или менее конкретное воплощение идеи разрушительной движущейся силы, во многом соотносимой с разбушевавшейся стихией» [Маслинский, 2000]. Однако в «Сиди и смотри» на такой эпический образ накладываются отсылки к другим жанрам, литературным и кинематографическим: враг является и сказочным «великаном», и оборотнем «с головой волка», и маньяком без лица и со следами крови на одежде из фильма ужасов и т. д. Здесь можно увидеть прием, присущий автофикшену, где авторы и рассказчики превращают прожитый опыт в литературный объект с помощью интертекстуальности. При этом ненадежная рассказчица сама сомневается в том, где проходит грань между реальностью и вымыслом, между добром и злом. Что также сильно отличает это произведение от реалистичных рассказов о войне, где ориентиры четко установлены.

Рассказчики не обличают врага, не борются с ним. Они лишь констатируют следы его деятельности. Переходя из обыденной жизни в военную реальность, дети и подростки описывают этот сдвиг с присущей им прямотой, с высоты своего видения (из окна или с улицы обстреливаемого города в «Вовке», из окна машины или недалеко от нее в «Сиди и смотри», из эпицентра проживания потери в «Ударе скорпиона»), исходя из доступной им информации. Таким образом акцент делается на изображении следов, оставленных войной, а не на сплочении «своих» против «чужих».

Фигура рассказчика — ребенка или подростка — не только подчёркивает трагичность военного времени. Она также является удобной позицией наблюдения, так как рассказчик демонстрирует свою инаковость по отношению к другим возрастным группам,

колеблющимся между почти «своими» (когда удается выстроить мостик понимания) или почти «чужими» (когда этого мостика выстроить не получается). Это позволяет смотреть на события глазами «другого».

Примечания

[1] Серия книг «Другой другие о других» была запущена Людмилой Улицкой в издательстве Эксмо в 2006 г. Всего в этой серии вышло семь книг: https://eksmo.ru/series/drugoy-drugie-o-drugikh-detskiy-proekt-l-ulitskoy-ID3/.

[2] Первый перевод этой книги на русский язык был осуществлен издательством «КомпасГид» в 2014 г.

[3] Возрастная маркировка на книге «Вовка, который оседлал бомбу» — 6+, на двух других произведениях — 12+. Она примерно совпадает с возрастами главных героев.

[4] Автофикшеном (от французского «auto-fiction») называют произведения, сочетающие в себе автобиографические элементы с художественным вымыслом [Белогорцев 2023].

[5] Страницы повести «Сиди и смотри» не пронумерованы. Рассказ разделен на «листки», якобы записанные Мартой и оформленные взрослым рассказчиком. За неимением других ориентиров, мы будем цитировать произведение с указанием номера листков.

[6] В оригинале: Jan-Olof Ekholm. Hurra för Ludvig Lurifax. Stockholm: B. Wahlström, 1965. Первый перевод сказки на русский язык вышел в 1976 г. в издательстве «Детская литература».

Литература

Источники

Александров 2006 — Александров Н. Писатель Людмила Улицкая: «Наши книги о человеке, который не таков, как вы» // Известия. 2006. 19 июня. URL: https://iz.ru/news/314682.

Бульбенко, Кайдановская 2022 — Бульбенко А., Кайлановская М. Сиди и смотри. М.: Самокат, 2022. (Встречное движение).

Зенькова 202 — Зенькова А. В. Удар скорпиона. М.: КомпасГид, 2021. (И про тебя там написано).

Никитинский 2018 — Никитинский Ю. В. Вовка, который оседлал бомбу. М.: КомпасГид, 2018.

Cali, Blosh 2007 — Cali D., Blosh S. L'ennemi. Paris : Sarbacane, 2007.

Исследования

Белогорцев 2023 — Белогорцев А. Д. Автофикшн, или Псевдоавтобиография, особенности жанра в современной русской литературе // Вестник РГГУ. Серия «Литературоведение. Языкознание. Культурология». 2023. № 3. С. 23–33.

Дубоссарская 2008 — Дубоссарская М. Л. Свой-чужой-другой: к постановке проблемы // Вестник Ставропольского государственного университета. 2008. № 54. С. 167–174.

Маслинская 2018 — Маслинская С. Г. Немец, фашист, гитлеровец: образ врага в детской литературе 1950–2010-х годов // Уральский филологический вестник. Серия: Русская литература XX–XXI вв.: направления и течения. 2018. № 3. С. 181–190.

Маслинский 2000 — Маслинский К. А. Литва, она все зальёт // Живая старина. 2000. № 3. С. 5–9.

Heide 2016 — Heide M. Deuil de l'enfance : Maladie, mort et construction de soi dans la littérature scandinave pour la jeunesse — d'Andersen à nos jours // Nordiques. 2016. № 31. Pp. 65–76.

Parppei, Rakhimzianov 2023 — Parppei K, Rakhimzianov B. Images of Otherness in Russia, 1547–1917. Boston : Academic Studies Press, 2023.

Schneider 2018 — Schneider A. Écrire la guerre en littérature de jeunesse : Représentations, adaptations, transpositions à l'intention des enfants // Littérature et expériences croisées de la guerre, apports comparatistes. Actes du XXXIXe Congrès de la SFLGC, 2014 / eds. M. Finck, T. Victoroff, E. Zanin, P. Dethurens, G. Ducrey, Y.-M. Ergal, P. Werly. Paris : Société française de littérature générale et comparée, 2018. Retrieved from : https://sflgc.org/actes/actes-du-congres-de-strasbourg/.

References

Belogorcev 2023 — Belogorcev, A. D. (2023). Avtofikshn ili Psevdoavtobiografija, osobennosti zhanra v sovremennoj russkoj literature [Autofiction or Pseudoautobiography, genre features in contemporary Russian literature]. Vestnik RGGU. Serija "Literaturovedenie. Jazykoznanie. Kul'turologija", 3, 23–33.

Dubossarskaja 2008 — Dubossarskaja, M. L. (2008). Svoj-chuzhoj-drugoj: k postanovke problem [Own-alien-other: to the problem statement]. Vestnik Stavropol'skogo gosudarstvennogo universiteta, 54, 167–174.

Heide 2016 — Heide, M. (2016). Deuil de l'enfance : Maladie, mort et construction de soi dans la littérature scandinave pour la jeunesse — d'Andersen à nos jours. Nordiques, 31, 65–76.

Maslinskaia 2018 — Maslinskaia, S. G. (2018). Nemec, fashist, gitlerovec: obraz vraga v detskoj literature 1950–2010-h godov [German, fascist, Hitlerite: the image of the enemy in children's literature of the 1950-2010s]. Ural'skij filologicheskij vestnik. Serija: Russkaja literatura XX–XXI vekov: napravlenija i techenija, 3, 181–190.

Maslinsky 2000 — Maslinsky, K. A. (2000). Litva, ona vsjo zal'jot [Lithuania, she will flood everything]. Zhivaja starina, 3, 5–9.

Parppei, Rakhimzianov 2023 — Parppei, K., Rakhimzianov, B. (2023). Images of Otherness in Russia, 1547–1917. Boston: Academic Studies Press.

Schneider 2018 — Schneider, A. (2018). Écrire la guerre en littérature de jeunesse : Représentations, adaptations, transpositions à l'intention des enfants. In Finck M., Victoroff T., Zanin E., Dethurens P., Ducrey G., Ergal Y.-M., Werly P. (Eds.), Littérature et expériences croisées de la guerre, apports comparatistes. Actes du XXXIXe Congrès de la SFLGC. Paris : Société française de littérature générale et comparée. Retrieved from : https://sflgc.org/actes/actes-du-congres-de-strasbourg/.

Bella Ostromoukhova

Sorbonne Université; ORCID: 0000-003-2505-2387

"A COLD, STUBBORN WIND THAT WOULD NOT LET SPRING IN." OWN AND STRANGERS IN MODERN PROSE FOR CHILDREN

This article analyses the images of "us", the "other" and the "enemy" on the example of three books describing the contemporary military conflict through the eyes of a child ("Vovka, who rode a bomb", KompasGuide, 2018) and teenagers (Anna Zenkova, "Scorpion's Strike", KompasGuide, 2021 and Andrei Bulbenko, Marta Kaidanovskaya, "Sit and Watch", Samokat, 2022). In contrast to the established tradition in Soviet and Russian children's literature about war, in particular about the Great Patriotic War, where "us" and "the enemy" are always clearly defined, personalized and endowed with a stable set of features, in the works under consideration here the circle of "us" is extremely narrow, questioned and reconstructed by the distrustful and ironic narrator, while the "enemy" is present in the form of an faceless aggressor, represented through comparisons and metaphors as an violent natural element that brings destruction and death. Thus, these works stand apart from the general trend of bringing the "other", present in children's literature of recent decades, returning rather to more ancient traditions of representing the enemy.

Keywords: contemporary children's fiction, wartime children's fiction, "us" and the "enemy", military conflict

Инна Сергиенко

«БЕСЫ ТАК И РОИЛИСЬ»: ЧУЖОЙ В ДЕТСКОЙ БЕЛЛЕТРИСТИКЕ ЮЛИИ ВОЗНЕСЕНСКОЙ

Основной исследовательский вопрос статьи связан с репрезентацией категории «чужой» в повестях Юлии Вознесенской (1945–2015), написанных в период с 2002 по 2007 гг.: «Путь Кассандры, или Приключения с макаронами», «Юлианна, или игра в киднеппинг», «Юлианна, или Опасные игры», «Юлианна, или Игра в „дочки-мачехи“». Эти книги представляют собой образец православной остросюжетной беллетристики для детей и подростков, возникшей в постсоветский период. В статье кратко характеризуется контекст появления детской прозы Вознесенской, рассматривается специфика художественных приемов и жанровое своеобразие. Автор статьи отмечает, что, несмотря на то что эти произведения аттестуются самой Вознесенской как «христианское» или «православное» фэнтези, жанрообразующих признаков фэнтези они лишены, в них используются только отдельные приемы, характерные для этого жанра. Основное внимание уделено анализу изображения пространственной и субъектной оппозиции «своих» и «чужих». «Чужой» в анализируемых произведениях совпадает с образом врага, для него нет пути к превращению в «своего» и диалог с ним невозможен. Для создания образа «чужого» Вознесенская использует художественные детали, маркирующие отвратительное, фальшивое и вредоносное.

Ключевые слова: детская литература, православная беллетристика, Юлия Вознесенская, антиутопия, православное фэнтези, чужой, Юлианна, Кассандра

Период Перестройки и первые годы существования постсоветского режима ознаменовались кардинальными переменами во

Инна Анатольевна Сергиенко
Институт русской литературы (Пушкинский Дом) РАН, Петербург
inna_antipova@bk.ru

DOI: 10.31860/2304-5817-2023-2-24-447-470

всех сферах жизни России: от общественно-политической до бытовой и повседневной. Одним из наиболее значительных стал процесс так называемой «постсекуляризации» (Ю. Хабермас) — отказ от атеистической доктрины советского периода и переход к «сосуществованию в одном публичном пространстве религиозной и нерелигиозной картин мира» [Малахов, Летняков 2021, 248]. Бурное «церковное возрождение» второй половины 1980-х — начала 2000-х гг., с его плюралистическим разнообразием течений внутри христианского сообщества, к началу 2010-х гг. завершилось «реконструкцией институциализированной религии... вписанной в контекст проектов нациестроительства» [Там же, 259]. В детской литературе эти процессы привели к появлению новой жанровой разновидности — православной беллетристики, создатели которой стояли на позициях прозелитизма и ставили перед собой миссионерские цели. В числе первых православных авторов, пишущих для детей, были Николай Блохин, монах Лазарь (Виктор Афанасьев), Борис Ганаго, Юлия Вознесенская, Ольга Першина, Леонид Нечаев, Владимир Малягин, Ирина Ордынская и другие. Их книги, созданные во второй половине 1990–х и начале 2000-х гг. (в период, когда еще были возможны дискуссии о христианстве), на этапе признания православия «идейно-ценностной основой культурного и экономического развития России» [Кнорре 2014, 52], начавшемся в 2006–2007 гг.[1], либо исчезли с книжного рынка (Нечаев, Першина, Малягин), либо наоборот вошли в обойму признанной православной беллетристики для детей и стали регулярно переиздаваться (монах Лазарь, Ганаго, Ордынская, Блохин), оставаясь, однако, чтением для определенной читательской аудитории — детей и родителей из воцерковленной / прихрамовой среды.

Правомерно, на наш взгляд, выделить из числа этих авторов Юлию Вознесенскую, чьи книги вышли за рамки за этого круга и стали известны более широкому числу читателей[2]. Речь идет о романе-антиутопии «Путь Кассандры, или Приключения с макаронами», опубликованной в 2002 г. и относящейся к young-adult литературе, и трилогии о сестрах-близнецах Аннушке и Юльке («Юлианна, или Игра в киднеппинг» (2004), «Юлианна, или Опасные игры» (2005), «Юлианна, или Игра в „дочки-мачехи“» (2007)), адресованной читателям более младшего возраста. Причины читательского интереса к этим книгам представляются довольно очевидными. Одна из них состоит в том, что в момент появления этих произведений Вознесенской на книжном рынке запрос читателей на жанровую, остросюжетную литературу был

удовлетворен лишь частично. Массовые жанры (детский детектив, роман для девочек, фэнтези, «ужастик») пришли на российский рынок детской книги в начале 1990-х гг., и на протяжении первого постсоветского десятилетия были представлены преимущественно переводными произведениями. Отечественные писатели в 2000-е гг. лишь начинали осваивать эти жанры[3]. Жанровый синкретизм прозы Вознесенской, в которой сочетались элементы романа для девочек, антиутопии, фэнтези, триллера, православного предания, авантюрно-приключенческой и нравоучительной литературы, вполне отвечал этому запросу. Исследователи относят повести Вознесенской к «православной миссионерской беллетристике» [Зубарева 2015, 75] и «православной партийной литературе» [Пахомов 2009]. Поэтика в такой ситуации оказывается подчинена прагматике, той идеологической задаче, которую ставит перед собой автор. Как это подчинение воплощается в текстах Вознесенской, будет рассмотрено ниже.

I

К созданию прозы в жанре «православного фэнтези» Юлия Вознесенская подошла уже сложившимся автором, пережив ряд существенных трансформаций своего мировоззрения. Начало литературного творчества Вознесенской относится к 1960-м гг., когда она активно участвовала в организации и распространении «самиздата», была заметной фигурой в среде ленинградских диссидентов. Она писала стихи, малую прозу, участвовала в издании поэтических сборников советского андеграунда («Лепта»), была одной из инициаторов выпуска первого феминистского издания в СССР — альманаха «Женщина и Россия» (1979). Наиболее существенные произведения тех лет: автобиографические «Записки из рукава» (1979), очерк «Письмо из Новосибирска», вошедший в альманах, и повесть «Ромашка белая» (1983), отразившие опыт тюремного заключения. В 1980 г. Вознесенская была вынуждена эмигрировать из СССР вместе с сыновьями — сначала она живет в Германии, сотрудничая с радио «Свобода», затем переезжает во Францию, где в середине 1990-х гг. поселяется в православной Леснинской женской обители Пресвятой Богородицы, расположенной в Нормандии. К этому моменту за рубежом уже были опубликованы ее романы «Женский Декамерон» (1986), «Звезда Чернобыль» (1987) и несколько детективов.

Затем в литературном творчестве наступил длительный перерыв, связанный с духовными исканиями и воцерковлением, и в 2001 г., по благословению своей духовницы, Вознесенская публикует первую книгу в жанре «православного фэнтези» — повесть «Мои посмертные приключения», ставшую самым популярным ее произведением. В этой повести манифестируется картина мира, совпадающая с доктриной ортодоксального православия, что означало разрыв писательницы с ее диссидентской деятельностью, разочарование в демократии и борьбе за права человека[4], а также знаменовало новый (и достаточно органичный) этап эволюции ее религиозных убеждений[5].

Христианские идеи были близки Вознесенской со времен молодости, что нашло отражение в ее раннем творчестве, например, в лирике. В 1974 г. она крестилась, и в дальнейшем религиозность определяет не только ее литературное творчество, но и образ жизни. Так, выступая в 1976 г. на суде в качестве обвиняемой по статье 191.1 Уголовного Кодекса СССР в «распространении заведомо ложных измышлений, порочащих советское государство и общественный строй», Вознесенская заявляла: «...я отвечаю за то, что каждое слово, вышедшее из-под моего пера — правда, одна только правда и только правда. Главный мой свидетель — Бог. Он мой главный защитник. И я вручаю свою судьбу не в руки суда, а в Его руки» [Павликова 2005, 401].

В феминистском движении она представляла христианскую ячейку, куда входили Т. Горичева, Н. Малаховская, Т. Великанова и др., чей манифест был опубликован в журнале «Мария» (1981). Во главу угла это направление ставило возвращение к Евангельским идеалам. Характерно, что для активисток этого направления советская власть была тождественна бесовской: «Уже не люди в этой стране правят людьми. В ней правит Некто и даже нечто, анонимный рок, беспощадный и слепой, как природа. И с этим роком возможен лишь один вид связи — магический» [Мария 1981, 11]. Концепт «бесовской власти», связанной с ней «нечисти», важен для творчества Вознесенской диссидентского периода, например, в «Записках из рукава», она пишет о тюремных тараканах «нечисть тянется к нечисти», и размышляет о том, какие «какие твари жили в кабинетах Сталина, Дзержинского, Берии. Летучие мыши? Гигантские черви? Вши небывалых размеров?» [Вознесенская 1991, 86], заключая: «как-то в Музее зоологии я видела китовых паразитов — отвратительных насекомых размером с черепаху. Нечто в этом роде ползает под коврами Андропова» [Там же]. Миру «гряз-

ного демона государственности» Вознесенская противопоставляет веру в Бога, творчество, природу, красоту поэзии и собственную красоту, внутреннюю и внешнюю: «Я должна была вести себя безукоризненно», — пишет она [Вознесенская 1991, 82]. В этой связи вполне правомерно рассмотреть позднее творчество писательницы как органичное развитие и продолжение ее более ранних, но также достаточно радикальных идей.

II

Для идеологически ангажированной литературы одной из основополагающих является категория «чужого», под которой в данном исследовании предлагается понимать определение, данное В. Далем «чужой — не свой, сторонний, незнаемый, незнакомый; не родня, не нашей семьи, не из нашего дома, не нашей земли» [Даль 1991, 613]. С образом чужого связана опасность, угроза, чужой чаще всего враждебен и идентифицируется как враг. По оси оппозиции «свой»/«чужой» распределяются не только субъекты, но маркируется и пространство, и весь универсум в целом. Отметим, что актуализация бинарной оппозиции «свой/чужой» характерна для построения вымышленных миров, репрезентируемых жанром фэнтези. «Обычно фэнтези построен как авантюрный роман, повествующий о вечной борьбе между метафизическими силами Добра и Зла, и разворачивающейся в виде истории неких вымышленных народов, борющихся друг с другом. <...> Реальность мыслится как „своя“ или „чужая“» [Купина, Литовская, Николина 2009, 222, 235]. В этой связи бегло рассмотрим жанровую специфику романа «Путь Кассандры» и повестей трилогии об Юлианне.

«Путь Кассандры» исследователи относят к жанру антиутопии [Аванесян 2009, Хоруженко 2013], а трилогию об Юлианне к так называемому «православному фэнтези» [Хоруженко 2012; Санько 2017; Хлевов, Белоусова 2018]. Сама Вознесенская считает свои книги «христианским фэнтези», апеллируя к творчеству К. С. Льюиса и Дж. Р.Р. Толкина [Вознесенская 2011][6]. И если жанровая принадлежность «Пути Кассандры» определена достаточно точно, то с повестями трилогии вопрос кажется более сложным, так как жанрообразующие признаки фэнтези в них отсутствуют. Вымышленный мир с развернутым описанием географии и истории населяющих его существ, создание которого и является одной из основных творческих задач автора, пишущего в жанре фэнтези, у Вознесенской представлен весьма специфично. В основу «вторич-

ной реальности» ее книг положены переосмысленные сюжеты и образы христианской литературы: Священного Писания, Священного Предания и апокрифов. На парадоксальность сочетания традиций фантастики и апологетики обратил внимание Е. М. Неёлов:

> Здесь наглядно обнаруживается главное противоречие: христианская традиция (не в культурном, но собственно религиозном качестве) требует веры, а фантастика, как фольклорная, так и литературная, всегда строится на сознательной установке на вымысел. Вера принципиально противопоказана фантастическому произведению, даже научно-фантастическому. Поэтому нет и не может быть жанра «христианской фэнтези», о котором говорят некоторые авторы в связи с творчеством, в частности, Ю. Вознесенской [Неёлов 2011, 385].

В книгах Вознесенской не представлено особого фантастического мира, живущего по своим законам и населенного фантастическими существами. Действие ее произведений разворачивается в реальном мире: в трилогии «Юлианна» это Петербург конца 1990-х — начала 2000-х гг., в романе «Путь Кассандры» — Европа 2020-х гг., где фантастично (по отношению к моменту создания романа) будущее время, но не место. Мир, изображенный Вознесенской, отличается крайней поляризацией, резким разграничением локусов и сил добра и зла. Миром правит Бог, ему помогают ангелы, святые и различные небесные чины, против Бога злоумышляет Сатана со своим войском: бесами, ведьмами, колдунами, языческими жрецами и мелкой нечистью, вроде домовых и русалок. «Свое» и «чужое» показано выпукло, почти лубочно, и подчеркнуто выразительными деталями.

В антиутопии «Путь Кассандры» разделение мира на «свой» и «чужой» представлено через своего рода конфессиональную топографическую разметку. В мире недалекого будущего в результате Третьей Мировой войны, развязанной Америкой с одной стороны, и исламскими странами — с другой, произошла глобальная катастрофа — извержение вулканов, землетрясения и наводнения. Большая часть Европы и других континентов скрылась под водой, остались лишь отдельные островки суши, так или иначе связанные с православными святынями или практиками, как существующие в реальности (Афон), так и вымышленные. Единственным уцелевшим в Пиренейских горах деревом оказывается саженец Мамврийского дуба, единственным уцелевшим строением в испанской деревне во время землетрясения — дом православной миссионерки Ольги, православная обитель монахинь в Нормандии чудесным

образом оказывается спасена во время наводнения, несмотря на то что расположена в долине [Вознесенская 2002, 343; 329; 378–379]. Не затронула катастрофа и Россию, так как она не участвовала в войне, восстановив в 2017 г. монархию и храня православную веру. Опасаясь влияния православия и утечки в благополучную страну остатков населения, Мировое правительство, возглавляемое Антихристом-лжемессией по имени Месс, строит между уходящей под воду Европой и процветающей Россией Стену отчуждения.

Описывая закат западного мира, Вознесенская прибегает к буквализации метафоры «загнивающая Европа»:

> ...повсюду из густой желтоватой воды торчали шпили затопленных церквей, верхушки покосившихся высоковольтных мачт, а там, где прежде располагались города, над водой торчали редкие пеньки высотных зданий и покосившиеся телевизионные вышки. Большая часть деревень и городов находилась под водой и была густо оплетена ядовитым водяным плющом, но в темных подводных силуэтах можно было угадать крыши домов и даже целые улицы. <...> ...под водой находятся миллионы непогребенных утопленников [Вознесенская 2002, 108].

> Берег был зеленым на всем протяжении, но эта зелень не радовала глаз — здесь царствовал дьяволох. <...> Между зарослями дьяволоха кое-где виднелись остатки разрушенных строений, заросшие вьюнком-быстряком. <...> ...под воду ушла столица бывшей Австрии — Вена, роскошный имперский город... [Вознесенская 2002, 110].

Распаду безрелигиозного мира, принявшего Антихриста, противопоставлены места обитания православных: это сад русской праведницы Елизаветы, живущей в Германии в Баварском лесу, православная община в безлюдных Пиренеях и обитель православных монахинь, скрытая в глуши нормандского Жизора. Здесь продолжается жизнь, не затронутая катастрофой, природа сохранена в своей подлинности и облагорожена трудом человека. В обители благоухают цветы и плодоносят деревья, щебечут птицы, вновь прибывшего «окатывает волной чудесного воздуха, одновременно теплого и свежего, чистого и в то же время полного нежнейших запахов», над обителью — «светлое голубовато-дымчатое небо», струящее «яркий, но не слепящий, чуть золотистый от дымки» свет [Вознесенская 2002, 371]. Мертвым водам гниющих морей противопоставлен «святой источник» обители:

> ...небольшой бассейн с холодной и необычайно чистой, прямо-таки хрустальной, водой. Вода в нем постоянно была свежа, потому что через

> него протекал родничок, бивший из-под высокого камня. И, конечно, на камне тоже был установлен крест, а на кресте висела иконка Божией Матери [Вознесенская 2002, 415].

Но и само гиблое море, соприкоснувшись с «локусом благочестия», преображается:

> Удивительное дело, ведь это была все та же вода Европейского моря, но тут она казалась гораздо чище, будто кто-то сдернул с ее поверхности жирную грязную пленку [Вознесенская 2002, 377].

Герои, добравшись до православных оазисов после множества опасных приключений, чувствуют себя попавшими в мир «своих», хотя и незнакомых людей. «Свои» маркируются проявлением гостеприимства и дружелюбия, деятельным участием в судьбе путешественников, а также подчеркнутым благочестием и обилием религиозной лексики в речи.

Несмотря на то что сочетание антиутопического локуса (жизнь общества «планетян» под властью Антихриста) и утопического (жизнь в оазисах православия) характерно для жанра антиутопии, в случае «Пути Кассандры» прослеживается тесная связь с моделью романов фэнтези, прежде всего с классическим образцом этого жанра — трилогией Дж. Р. Р. Толкина «Властелин колец». Фабулу «Властелина колец» в упрощенном виде можно представить как путешествие героев из пространства привычного (Шир)[7] через пространство опасное (Старый лес, Упокоища, Заветерь, Карадрас, Мория, Мордор) к пространству относительно безопасному (трактир «Гарцующий пони», лес Фангорна) или благословенному (дом Тома Бомбадила, королевства эльфов Дольн и Лориэн, Гондор под властью короля). Композиция повести «Путь Кассандры» построена по тому же принципу: героиня уезжает из своего дома, пересекает опасное вымороченное пространство полузатопленных европейских стран, добирается до дома бабушки, затем снова пускается в рискованное путешествие, находя приют и помощь сначала в маленькой православной общине в горах, затем в православной обители, после чего Кассандра попадает в руки врагов, отправляющих ее на каторжный Остров смерти, спасенная откуда она снова возвращается в обитель, но уже обновленную и перенесенную в потаенный «райский уголок» в Швейцарских Альпах. У Толкина «свое» и «чужое» пространство маркировано и разграничено также отчетливо и подчеркнуто, как это сделано в «Путешествии Кассандры», правда, с меньшей тенденциозностью. И у того, и другого автора пространство, находящееся под властью врага (Саурон/Месс),

представляется про́клятым, зачумленным (гиблые болота и пустыни Мордора вполне сопоставимы с окрестностями Европейского и Дунайского моря, а сам Мордор — с Островом смерти), а местам, где действует благословенная сила (эльфы/православные), присущи черты Эдема — измененное время, вечное цветение, изобилие плодов, легкий воздух, чистые воды, особый свет, дивная музыка и песнопения. Отметим и сходство обитателей этих мест: если эльфов у Толкина можно трактовать как «улучшенный образ человека» [Хоруженко 2015, 83], то это утверждение справедливо и в отношении обитательниц монастыря, какими их воспринимает героиня. Отмечается их красивая и благообразная внешность, необычайная моложавость облика, многочисленные дарования: «Во-первых, монашки всегда были спокойны и веселы. <...> Во-вторых, они были внешне очень красивы, все до одной — молодые и старые» [Вознесенская 2002, 433]; «Все старые хвори куда-то испарились, шрамы и морщины разгладились, помолодели мы все» [Вознесенская 2002, 379]. Монашки музицируют, поют, занимаются живописью, литературой, садоводством, кулинарией, рукоделием, огородничеством, бортничеством. Подобно существам иномирной природы, живущие в обители практически не спят, творя беспрерывную молитву, и питаются, по большей части, святой водой и просфорами. При этом то качество, которое можно было назвать у Толкина «эльфийскостью», у Вознесенской становится «русскостью» — и оазис православия оказывается тождественен оазису «русскости»: монахини говорят на русском языке (в отличие от жителей Европы, говорящих на «планетном» английском), носят преимущественно русские имена (греческие и латинские, вошедшие в русский антропонимикон — Евдокия, Лариса, Анна, Тамара, Дарья, Наталья и др.), подчеркивается «русскость» их внешнего вида[8], упоминаются такие детали быта, как русские песни, оренбургские шали, борщ, блины, малосольные огурчики, любовь к чаепитиям. Схожесть оппозиции «своего» и «чужого», выстраиваемой во «Властелине колец» и «пути Кассандры» определяется мобилизационным контекстом происходящих в книге событий: в Среднеземье идет война между светлыми силами и Мордором, в мире Кассандры — между христианами и слугами Антихриста. «Солдат не снимает форму, не надевает на ночь пижамку и в постельку не укладывается, чтобы выспаться перед атакой. Вот и мы, воины Христовы, одежду на ночь не снимаем и в кровать не ложимся — мы службу несем», — говорят о себе монахини [Вознесенская 2002, 396]. Однако у Вознесенской, в отличие от Толкина, светлые силы на-

ходятся в положении «осажденной крепости», они изолированы, малочисленны, окружены врагами и их пособниками. И эльфы, и православные в результате войны покидают свой мир. Эльфы после победы светлых сил уплывают в Валинор, на острова блаженных, и этот исход, трактующийся как цена, заплаченная за сохранение Среднеземья, исполнен печали. Православные уходят в тайное место в горах Швейцарии, оставляя мир в состоянии апокалиптического распада:

> И вот лежит вокруг нас этот страшный и несчастный мир: мир закодированный, мир зомбированный, через печать связавший каждого человека напрямую с Антихристом. Что же осталось нам, православным? Время проповеди Евангелия Господа нашего Иисуса Христа закончилось. Мир нас больше не слышит и не услышит. Кроме отчуждения и ненависти, мы ничего от него уже не получим. Что же нам делать, спросите вы? А вот что. Самим Господом нам завещано при конце света прекратить свидетельство — и «бежать в горы» [Вознесенская 2002, 430].

Таким образом, мир Среднеземья в итоге противостояния «своего» и «чужого» становится «своим», а мир «планетян», преданный Антихристу, полностью «чужим», где разрыв между «планетянами» и православными оказывается непреодолим, потому что последние перемещаются не столько пространственно, сколько метафизически. Чертам их новой обители в Швейцарских горах приданы подчеркнуто утопические черты: там всегда хорошая погода, не бывает зимы, фантастически плодоносит почва — прорастают даже овсяные хлопья, брошенные в землю, а «кукуруза росла такая мощная, что дядя Леша использовал ее стебли для изготовления легкой и довольно красивой мебели» [Вознесенская 2002, 660]. Писательница, впрочем, не удовлетворяется этими выразительными штрихам, и эксплицирует свою мысль: «Монастырь и обитель устроились в этой долине как у Христа за пазушкой» [Вознесенская 2002, 358]. Для создания оппозиции утопического (мир православных) и антиутопического (мир планетян, мир Антихриста) пространства в романе Вознесенской используется модель, характерная для жанра фэнтези: путешествие героя по миру, где четко размечены и поляризованы локусы «добра» и «зла», изображенные с использованием фантастических элементов.

В трилогии о близнецах Аннушке и Юльке разметка сюжетных локусов на «свои» и «чужие» в той же степени дихотомична и проходит по оси «православное»/«неправославное». Места, где

развиваются события, описываемые в повестях, это «многоцерковный, тихий Псков, хранимый ангелами Псково-Печорской лавры» [Вознесенская 2005, 244], Крестовский остров в Петербурге, который аттестуется как «тяжелое место в духовном смысле» (так как там живут «новые русские» и нет православного храма), но он имеет перспективы возродиться в связи со своим благочестивым именем [Вознесенская 2004, 8], и средоточие абсолютного зла — магическая школа Келпи в Ирландии. Петербург представлен как грандиозная сцена незримой для людей битвы ангелов и бесов:

> ...в городском небе... над самыми крышами, словно стая нетопырей, кружились, метались, ныряли в спящие дома и снова вылетали из них черные бесы на перепончатых крыльях, и вид у них был занятой, озабоченный и весьма зловещий. А выше кружили Ангелы, сияющие, как большие звезды... Ангелов было намного меньше, чем бесов... Иногда Ангелы опускались ниже, и тогда бесы бросались от них врассыпную. Порой происходили и столкновения. Но если в каком-то уголке города бесы вдруг начинали хищно кружить вокруг одинокого Ангела, к нему тотчас на подмогу шли на предельной скорости другие Ангелы, оставляя за собой широкие полосы света. «Однако тут большая война идет, — подумал Ангел. — Бесов, бесов-то сколь! А и наши не зевают...» [Вознесенская 2004, 4].

При этом Петербург многогранен: «У меня в городе всего хватает — плохого и хорошего, греха и святости. Город огромный, людей много, жизнь кипит, как в большом котле», — говорит Ангел–Хранитель Петербурга [Вознесенская 2005, 7]. Псков и школа ведьм в ирландской глубинке, противостояние между которыми составляют основную сюжетную линию повести «Юлианна, или Опасные игры», обрисованы бегло, с помощью достаточно клишированных деталей. Это березки, скромные деревянные домики, белокаменные храмы и золотые маковки церквей в Пскове, дремучий лес, через который лежит путь к школе Келпи, скрытой в волшебном холме. Рисуя зловещий ландшафт, писательница использует штрихи, деромантизирующие изображение леса: «Деревья тут росли огромные и старые, с длинными бородами лишайников и серо-зеленой плесенью на черной коре, с большими как тарелки грибами-трутовиками на стволах» [Вознесенская 2005, 74]. В этом эпизоде прослеживаются элементы триллера, где эффект тревожного ожидания создается за счет разницы взглядов героев: благочестивая девочка Аннушка видит лишь зеленый холм, растущее на нем «большое мертвое дерево» с «двумя черными корявыми ветвями», нахохленную ворону, сидящую неподалеку, в то время как

сопровождающий Аннушку ангел с ужасом понимает, что облик мертвого дерева и вороны приняли древние демоны, стерегущие холм, а над самим холмом «бесы так и роились» [Вознесенская 2005, 75].

Литературной основой для антуража школы ведьм писательница выбирает мотивы и образы кельтской мифологии, увлечение которой в 1990–2000-е гг. в России охватило не только молодежные субкультуры, но и более широкие страты городской молодежи[9]. Школа носит имя Келпи — водяного духа, персонажа шотландского фольклора, находится в волшебном холме — сиде, традиционном месте обитания магических персонажей в ирландском фольклоре, охраняют сид демоны с именами и обликом древнеирландских божеств (Кром Круах и Морриган), а также древние великаны фоморы, возглавляет школу леди Бадб, древнеирландская богиня войны, ключевой фигурой в числе школьных преподавателей является друид Финегас, рассказывающий по ходу сюжета различные истории из ирландских саг, участником которых он сам некогда был. Эти персонажи не карикатурны, поэтика эпоса, откуда заимствованы их образы, предполагает определенную эстетику изображения, и в этом случае писательница прибегает к приему разоблачения и снижения персонажей. Если упоминается, что преподавательницы-маги красивы, то тут же говорится, что у одной из них в глазах «не было никакого выражения», а руки «холодны как лед» [Вознесенская 2005, 71], а другая неряшлива и беспробудно пьянствует. Очаровательная белая лошадка Келпи с синими глазами оказывается плотоядным демоном с зубами «острыми и частыми как у акулы» [Вознесенская 2005, 325], пожирающим людей и животных, а друид Финегас, чья фигура не лишена определенного обаяния и аллюзионно отсылает читателя к образу Дамблдора из поттерианы (мудрого старца, покровительствующего юному герою), как выясняется, одержим желанием принести человеческую жертву богу смерти Самхейну в честь Хэллоуина. Чтобы окончательно убедить читателя, автор прибегает к прямому высказыванию:

> Юлька поглядела на лица женщин, девушек и девочек и поразилась происшедшей с ними перемене. <...> ...на всех лицах сквозь красоту вдруг проступило жадное ожидание, злобное предвкушение чего-то мерзкого, и стало совершенно не отличить, где маски нечистой силы, а где не прикрытые масками лица и морды [Вознесенская 2005, 278].

Фоном для разоблачения «старших магов» служит мир «низшей нечисти»: русалки, боуги, лепреконы, гномы, феи, ламии и про-

чие, населяющие волшебный сид и обслуживающие ведьмовскую школу. Здесь Вознесенская использует свой излюбленный прием — буквализацию метафоры: «нечисть» оказывается подчеркнуто нечиста и отвратительна:

> Феечки и вправду были похожи на крошечных крылатых женщин с пышными прическами. Вот только вблизи эти голенькие женщины-крошки оказались все как одна жирные, с волосатыми кривыми ногами и злобными усатыми мордочками; их черные глаза сверкали гневом, а пышные прически при ближайшем рассмотрении оказались похожи на клочья свалявшейся пакли. <...> ...феечки были ужасно грязные, и пахло от них почему-то лесными клопами. <...>
>
> ...феечка зашипела и оскалила на Аннушку крохотные, как у летучей мыши, иглообразные коричневатые зубки [Вознесенская 2005, 121–122].

Вместе с героинями Аннушкой и Юлькой читатель должен испытывать разочарование в персонажах западного фольклора, чьи образы уже традиционно романтизированы и доместицированы детской литературой и массовой культурой. Так, у гномов «недобрые лица и писклявые голоса», они грубо переругиваются, лепреконы берут плату за свои услуги человеческой кровью и тут же пьют ее, с «урчанием и повизгиванием» [Вознесенская 2005, 154], боуги похожи на «пыльных покемонов с кожистыми крыльями и хоботами» [Вознесенская 2005, 108], их функция — следить за ученицами и быть доносчиками, русалки злобны, глупы и представляют собой гибрид рыбы и куклы и т. д. «Все это — обыкновенные бесы, только измельчавшие за века христианства», — заключает писательница [Вознесенская 2005, 109].

Сюжет о школе ведьм позволяет писательнице ввести в оборот одну из ключевых идей православного фундаментализма — теорию мирового заговора. Начинающих учениц в школе Келпи готовят к посвящению в тайну «Большого плана», когда они станут старшекурсницами, но благодаря случайности Аннушка узнает об этих замыслах раньше. Выясняется, что существует некий орден Адептов смерти, которые хотят поработить весь мир для того, чтобы люди стали рабами бесов, а сами адепты питались бы «агрессией и отрицательными эмоциями этих несчастных» [Вознесенская 2005, 226]. Агенты осуществления плана — ведьмы, колдуны, эзотерики, гадалки, «авторы и издатели книг о ведьмах и маленьких колдунах» [Вознесенская 2005, 169], инструменты влияния — интернет, телевидение, реклама. Спасти мир может только Православная

церковь, как спасают себя и подруг Аннушка и Юлька — с помощью православных друзей и ангелов-хранителей они разрушают сид и вынуждают магов к бегству. Единственная неправославная положительная героиня повести, соученица и подруга Аннушки, ирландка Дара О'Тара принимает православие. Миссионерская интенция приводит писательницу к мессианству: «без православных детей не будет православной России, а другая Россия не нужна ни русским людям, ни Богу», — заключает бабушка Аннушки и Юльки, героиня, которую в определенной степени можно считать альтер-эго автора [Вознесенская 2005, 249].

III

Не только пространство, но и система персонажей повестей о Кассандре и Юлианне почти плакатно разделены на «своих» и «чужих». В антиутопии «Путь Кассандры» в выстраивании этих оппозиций важную роль играет категория «другого», (того, кто не похож на повествователя, но не враждебен)[10], которая позволяет применить прием остранения. Повествование ведется от имени юной Кассандры, принадлежащей к всемирному сообществу «планетян», находящихся под властью Мирового правительства, то есть Антихриста. Кассандра вполне лояльна к окружающему ее мироустройству и тому образу жизни, который ведут все ее знакомые. Отличается от них лишь ее православная бабушка — она воспитывала Кассандру в детстве и сохранила с внучкой, несмотря на разделяющее их расстояние, родственную связь. Читателю предлагается увидеть мир Антихриста глазами Кассандры, для которой все происходящее является привычным и единственно возможным порядком вещей: экокатастрофа, тотальная слежка и цифровой контроль, евгеника, зачатие детей в пробирке, клонирование, эвтаназия (в том числе и принудительная), стирание памяти, манипуляции с сознанием, физическое вырождение, деградация, голод, употребление в пищу синтетических продуктов, одежда из пластика, запрет на тактильные контакты и выражение эмоций, подавление сексуальности, экспансия виртуальной реальности, запрет на чтение книг и принятие персонального кода-чипа («печати Антихриста»). Встреча с бабушкой открывает Кассандре мир православных диссидентов, куда она интегрируется шаг за шагом, и тогда бывшие «свои» (планетяне, Антихрист-Месс) становятся враждебными «чужими», а бывшие «чужие» (православные) — единственно возможными «своими». В антиутопии «Путь Кассан-

дры» это противопоставление представлено бинарной оппозицией, что вполне релевантно художественной задаче писательницы, стремящейся изобразить мир Антихриста и противопоставить ему мир православия. Эта оппозиция выстраивается по ходу развития сюжета на протяжении всего повествования и может быть представлена в виде характеристик и свойств, присущих миру православных христиан и миру Антихриста.

Мир православия, качества православных	*Мир Антихриста, качества «планетян» / «мессиан»*
Подлинное	Искусственное, фальшивое
Мужество, благородство	Малодушие, трусость
Милосердие	Жестокость, садизм
Самоотверженность	Себялюбие
Риск	Культ безопасности
Целомудрие	Развращенность, похотливость
Красота, одухотворенность	Отталкивающая внешность, дефектность
Чадолюбие, чадородие	Чайлдфри-практики
Мудрость	Глупость
Щедрость	Скупость
Любовь к жизни	Отвращение к жизни
Фрукты, овощи, хлеб, рыба (форель, лосось), макароны	Искусственные продукты — «энергены»
Шелк, шерсть, лен, дерево, воск,	Синтетика, пластик

Мир «чужих» маркирован нарочито отвратительными деталями, что является одним из излюбленных приемов Вознесенской: «планетяне» живут в тесных ржавых каютах плавучих городков, питаются смесями типа «рыбно-фруктового энергена» [Вознесенская 2002, 77], их тела дряблы и лишены мышц, а лица имеют землистый цвет. В описании «своих» доминируют детали с позитивными коннотациями — чистые цвета, мелодичные звуки, изящные движения, благородный или «детски-наивный» облик, световые коннотации (сияние глаз, улыбки, блеск волос). Через значимую деталь раскрывается понимание «своих» как «родных»: монахини в обители кажутся героине похожими на ее бабушку, у них «домашний» вид, и даже кочан капусты, который шинкуют на монастырской кухне, поскрипывает под руками поварихи «как снежок зимой в бабушкином саду» [Там же, 400]. Монахини в свою очередь встречают Кассандру как долгожданную родственницу: «Вся в бабушку — те же озорные

глазенки!» [Там же, 408]. Родство, семейная история, принадлежность к тому или иному народу — важный (хотя и не абсолютный) маркер определения «своих». Хороши или плохи народы, а также их отдельные представители, определяется верностью православной традиции. Кассандра, например, получает бóльший, по сравнению с другими планетянами, шанс на спасение души, потому что ее дед был греком, вернувшимся к вере предков, а бабушка русской, в чьем роду прославились монахини-мученицы: «в твоих глазах ума и жизни все-таки побольше, чем у других. Гены, детка, непобедимые гены!» — восклицает бабушка, обращаясь к внучке [там же, 151]. Подругой и спасительницей Кассандры становится еврейка Мира, принявшая православие, а женихом — итальянец Леонардо, который не только благороден, смел, красив и преданно влюблен, но и происходит из рода папы римского, который «вывел свою паству из Рима перед римским землетрясением и увел ее в Грецию, а там они соединились с Греческой Церковью» [Там же, 625–626].

В трилогии об Юлианне — за единичным исключением[11] — также не остается нейтральных героев: все персонажи, которые на момент начала повествования были некрещеными или невоцерковленными (отец Аннушки и Юльки, их одноклассники, подруга-ирландка из школы ведьм), в финале с большим энтузиазмом приходят к православию. Даже о случайных персонажах сообщается, что один из них «строит русский православный храм в Испании в Алтейе» [Вознесенская 2005, 256], а другой оказывается внуком расстрелянного большевиками сельского священника, связанного с легендарным Талабским полком[12]. Казуистическим в этом контексте выглядит эпизодическое упоминание президента Путина, по поводу которого писательница, кажется, не может определить свою позицию однозначно: с одной стороны, «православный», значит «свой», с другой стороны — «дзюдоист», значит «чужой» [Вознесенская 2007, 217]. Поэтому вопрос о том, поможет ли президент православным детям (строить часовню), остается без ответа.

Действие трилогии разворачивается преимущественно в Петербурге и Пскове, поэтому ксенофобский дискурс представлен здесь умеренно — сатирой на европеизацию русских имен (Маша Халатова — Мари де Забилье), скепсисом представителей старшего поколения по поводу обучения за границей. Главными антагонистами в трилогии становятся местные, российские эзотерики, ведьмы, бандиты, а также адское воинство — личные бесы, приставленные к большинству персонажей, их бесовское «начальство» и разная нечисть (домовые). Бесы изображаются антропоморфно

и зооморфно (в основном подчеркивается сходство с рептилиями и насекомыми), но всегда карикатурно. Стремясь достичь необходимого дидактического эффекта, автор обращается к эстетике безобразного — в описаниях бесов и их повадок упоминаются бородавки, наросты, клыки, акульи зубы, облезлая шерсть, огромные рога, вздутые животы, зловонные запахи и непристойные звуки. Одна из «бесих» похожа на куклу Барби, другая — на «огромный розовый живот на поросячьих ножках с губастым ртом посередине» [Вознесенская 2004, 60].

Показательно, как на протяжении цикла трансформируется образ главной антагонистки трилогии — ведьмы Жанны, все больше отходя от антропоморфного. В первой книге Жанна описывается, как «очень красивая женщина с зелеными глазами». Ей сопутствуют зеленые и черные цвета, ее глаза сверкают желтым огнем, «как у волка ночью» [Вознесенская 2004, 54], а наперсником является бес, похожий на гигантскую черную ящерицу. Во второй книге у Жанны появляется фамилия — Рачок, а в третьей о ее сходстве со змеями говорится уже с избыточной частотностью. Подруга Жанны называет ее «змеечкой», «гадючкой», «коброчкой», «скорпиночкой», «пиявочкой», «анакондой» и др. (всего 17 наименований), затем сравнение со змеей дается эксплицитно — «С гордо поднятой лакированной черной головкой, так похожей на змеиную, она вышла медленным шагом на середину зала» [Вознесенская 2007, 319], и, наконец, Жанну окончательно губит ею самой заказанный праздничный наряд: «Платье Жанны было неописуемо... от самого низа вверх по подолу ползли, сближаясь на талии и расползаясь затем у груди, страшные зеленые змеи с бриллиантовыми глазами. Когда шевелилась Жанна — шевелились и змеи на ее платье» [Там же]. Образы остальных отрицательных героев намечены бегло, без детализации, и маркированы говорящими именами в духе фельетонной стилистики: бандит Буденвайзер по кличке Буденный, ясновидящая Агафья Пуповзорова, шарлатанка-целительница матушка Ахинея, некромант Гога Магилиани.

Подводя итог, отметим, что «чужой» в той картине мира, которую создает Вознесенская в своем романе и трилогии, является категорий идеологизированной, воплощающей образ врага. «Чужой» расподоблен от «своих» по множеству признаков — именем, языком, лексикой, бытовыми привычками. Среди «чужих» нет ни одного персонажа, который пережил бы трансформацию, отказался бы от своих взглядов (в данном случае — от своей «природы») и перешел бы в ряды «своих». Также поляризуется и простран-

ство — «свои» (православные) локусы сакрализируются, «чужие» (неправославные) — демонизируются. Диалог с «чужим» оказывается невозможен, потому что «чужой» изображен либо как существо иномирной природы (бес, нечисть, ведьма), либо, если речь идет о человеке, в образе лубочного злодея, без малейшей светотени.

Примечания

[1] О периодизации политической истории Русской православной церкви в постсоветский период см. работы Б. Кнорре [Кнорре 2014], В. Малахова и Д. Летнякова [Малахов, Летняков 2021].

[2] Целенаправленное исследование популярности книг Ю. Вознесенской в читательской среде не проводилось, однако отдельные наблюдения позволяют выдвинуть этот тезис: например, на сайте социальной сети читателей Livelib представлено 258 рецензий на издания текстов Ю. Вознесенской (ср. с количеством рецензий на книги Н. Блохина там же — 1 рецензия); на книготорговых сайтах «Лабиринт» и «Литрес» — 537 читательских отзывов и 111 отзывов соответственно, в электронной библиотеке MyBook — 87 читательских отзывов (дата обращения 31.10.2023). Некоторые из отзывов, судя по их стилистике, могли быть написаны подростками (см., например, отзыв на книгу «Юлианна или Опасные игры»: «После этой книги остается хорошее впечатленеее (sic!). повесть немного ударена в христианство, но после прочтения тебя некоторое время не покидает светлое чувство» (пользовательница с никнеймом *Kapi* (Татьяна), 3.10.2008, Livelib, орфография и пунктуация текста отзыва сохранены).

[3] Подробнее см. работу О. Ворониной «Постсоветская детская литература: пародия, гротеск, новаторство» [Воронина 2005, 175–176].

[4] Об этом подробнее в интервью с Ю. Вознесенской и воспоминаниях ее сына А. Окулова «Моя мама Юлия Вознесенская» [Вознесенская 2011]; [Окулов 2015].

[5] Подробнее о жизни и творчестве Вознесенской см. статью Е. Павликовой [Павликова 2005].

[6] Интересен в этом отношении фрагмент из повести «Юлианна, или Опасные игры», где описаны рассуждения о фэнтези продавца церковной лавки, беседующего с Аннушкой и Юлькой, выбирающими книги. В качестве «христианской фэнтези» продавец называет книги К. С. Льюиса, Джорджа Макдональда и Елены Чудиновой, в качестве «православной фэнтези» — книги Николая Блохина. Книги о Гарри Поттере он отказывается отнести к фэнтези, «потому что там все неправда» и дает свое определение жанру: «Фэнтези то же самое, что волшебная сказка, а мудрые сказки не только забавляют, но и учат различать добро и зло. <...> А неправильная сказка только развлекает и

перемешивает добро со злом в одну кучу — вот я про какую неправду толкую» [Вознесенская 2005, 23].

[7] Здесь и далее топонимы из «Властелина колец» приводятся в переводе Н. Григорьевой и В. Грушецкого, выполненном в 1991 г.

[8] «Как-то я шла из парка и увидела, что возле часовенки с иконой Божией Матери стоит Лара. <...> На плечах Лары была теплая шаль, связанная из толстых ниток того же серо-золотистого цвета, что и доски часовенки. Она что-то шептала маленьким полным ртом, и лицо у нее было светлое и спокойное. Я подумала, как они славно смотрятся вдвоем, часовенка и Лара, и как похожи друг на дружку — обе очень русские на вид, обе золотистого цвета и светятся изнутри» [Вознесенская 2002, 412].

[9] Об этом см. в статье Ю. Кузнецовой «Рост популярности ирландской культуры в период „Кельтского тигра“» [Кузнецова 2010].

[10] Такое определение категории «другой» предложено М. Дубоссарской [Дубоссарская 2008, 170–171].

[11] Имеется ввиду периферийный герой трилогии, секретарь Акоп, к которому «приставлены» одновременно ангел и бес: «характер молодого человека был в высшей степени неустойчивым, если один день он слушал своего Ангела-Хранителя Акопуса, то в другой день прислушивался к бесу Недокопке. <...>. Так и шла его жизнь, полосатая как зебра: день светлый — день черный» [Вознесенская 2004, 36]. Любопытно, что этот герой не вызывает авторского негативизма, а описан скорее с симпатией.

[12] Талабский белогвардейский полк сформирован в 1918 г. из рыбаков Талабского архипелага, входил в Северо-Западную армию генерала Юденича. В 1919 г. полк был разбит под Нарвой, прикрывая отход Северо-Западной армии, оставшиеся в живых бойцы в 1934–1937 гг. были репрессированы и расстреляны.

Литература

Источники

Вознесенская 1991 — Вознесенская Ю. Записки из рукава // Юность. 1991. № 1. С. 80–88.

Вознесенская 2002 — Вознесенская Ю. Путь Кассандры, или Приключение с макаронами. М.: Лепта, 2002 .

Вознесенская 2004 — Вознесенская Ю. Юлианна, или Игра в киднеппинг. М.: Лепта, 2004.

Вознесенская 2005 — Вознесенская Ю. Юлианна, или Опасные игры. М.: Лепта, 2005.

Вознесенская 2007 — Вознесенская Ю. Юлианна, или Игра в дочки-мачехи. М.: Лепта, 2007.

Вознесенская 2011 — Вознесенская Ю. «Юлия Вознесенская дала эксклюзивное интервью порталу Pravay.ru»: [интервью] // Лепта: [электронный ресурс]. 2011. URL: http://www.lepta-kniga.ru/ncd-5-11-161-1/cafe.html.

Вознесенская 2014 — Вознесенская Ю. «Самое главное — правильно войти в камеру» / беседовали О. Егорова, М. Сотников: [интервью] // Лепта: [электронный ресурс]. 2014. http://www.lepta-kniga.ru/ncd-0-11-207/cafe.html.

Даль 1991 — Даль В. Толковый словарь живого великорусского языка. Т. 4. М.: Рус. яз., 1991.

Мария 1981 — Мария: Журнал российского русского религиозного клуба «Мария». Ленинград — Франкфурт-на-Майне, 1981.

Окулов 2015 — Окулов А. Memoriam Юлии Вознесенской. Альбом памяти // Memoriam: [электронный ресурс]. 2015. URL: https://memoriam.ru/voznesenskaja.

Исследования

Аванесян 2009 — Аванесян И. Роман Ю. Вознесенской «Путь Кассандры, или Приключения с макаронами» как антиутопия // Система ценностей современного общества. 2009. № 1–5. С. 75–79.

Воронина 2005 — Воронина О. Постсоветская детская литература: пародия, гротеск, новаторство // Современная русская литература: 1990-е гг. — начало XXI в / науч. ред. С. И. Тимина и др. М.: Академия; СПб.: Филологич. факультет СПбГУ, 2005. С. 173–209.

Дубоссарская 2008 — Дубоссарская М. Л. Свой-чужой-другой: к постановке проблемы // Вестник Ставропольского государственного университета. 2008. № 54. С. 167–174.

Зубарева 2015 — Зубарева В. Миссионерская беллетристика для подростков начала XXI в. // Детские чтения. 2015. № 1 (7). С. 75–94.

Кнорре 2014 — Кнорре Б. Российское православие. Постсекулярная институционализация в пространстве власти, политики и права // Монтаж и демонтаж секулярного мира / под ред. А. Малашенко, С. Филатова. М.: РОССПЭН, 2014. С. 42–102.

Кузнецова 2010 — Кузнецова Ю. Рост популярности ирландской культуры в период «Кельтского тигра»: (на примере танцевального шоу Riverdance и ирландских праздников День святого Патрика и Bloomsday) // Вестник Московского университета. Сер. 19. Лингвистика и межкультурная коммуникация. 2010. № 2. С. 127–133.

Купина, Литовская, Николина 2010 — Купина Н., Литовская М., Николина Н. Массовая литература сегодня: Учебн. пособ. М.: Наука, Флинта, 2010.

Малахов, Летняков 2021 — Малахов В., Летняков Д. Постхристианское или постатеистическое общество? Некоторые особенности российского режима секулярности // Государство, религия, церковь в России и за рубежом. 2021. № 39 (1). С. 245–266.

Моисеев 2009 — Моисеев П. Православная беллетристика: Юлия Вознесенская // Сибирские огни: [электронный ресурс]. 2009. № 6. URL: https://magazines.gorky.media/sib/2009/6/pravoslavnaya-belletristika-yuliya-voznesenskaya.html.

Неёлов 2011 — Неёлов Е. М. Христианская традиция в русской фантастической литературе XX — начала XXI в. // Проблемы исторической поэтики. 2011. № 9. С. 379–388.

Павликова 2005 — Павликова Е. Вознесенская // Русская литература XX века: прозаики, поэты, драматурги: биобиблиогр. слов.: в 3 т. Т. 1. / Рос. акад. наук, Ин-т рус. лит. (Пушкинский Дом); науч. ред. и сост. В. Н. Запевалов [и др.]; под общ. ред. Н. Н. Скатова. М.: ОЛМА-Пресс Инвест, 2005. С. 401–404.

Санько 2017 — Санько Э. Православное фэнтези: новое направление современной литературы // Чтение на евразийском перекрестке: материалы форума. Челябинск: ЧГИК, 2017. С. 329–336.

Хлевов, Белоусова 2018 — Хлевов А., Белоусова Ю. Образ православия в советской и российской культуре XX — начала XXI в. // Манускрипт. 2018. № 2. С. 99–106.

Хоруженко 2015 — Хоруженко Т. Диалог с Западом: трансформация европейских персонажей в русском фэнетзи // Филологический класс. 2015. № 2 (40). С. 82–85.

Хоруженко 2013 — Хоруженко Т. Утопический дискурс в фэнтези (к постановке проблемы) // Филологический класс. 2013. № 3 (33). С. 128–131.

Хоруженко 2011 — Хоруженко Т. Православное фэнтези как явление современной литературы // Русская литература: национальное развитие и региональные особенности: материалы X Всероссийской научной конференции, посвященной 100-летию со дня рождения И. А. Дергачева Дергачевские чтения — 2011, Екатеринбург, 6–7 октября 2011 г.: в 3 т. / [сост. А. В. Подчиненов]. Екатеринбург, 2012. Т. 2. С. 380–389.

References

Avanesjan 2009 — Avanesjan, I. (2009). Roman Ju. Voznesenskoj “Put’ Kassandry, ili Prikljuchenija s makaronami” kak antiutopija [Yu. Voznesenskaya’s

novel “Cassandra’s Path, or Adventures with Pasta” as a dystopia]. Sistema cennostej sovremennogo obshhestva, 1–5, 75–79.

Dubossarskaja 2008 — Dubossarskaja, M. L. (2008). Svoj-chuzhoj-drugoj: k postanovke problemy [Friend-foe-other: to the formulation of the problem]. Vestnik Stavropol’skogo gosudarstvennogo universiteta, 54, 167–174.

Hlevov, Belousova 2018 — Hlevov, A., Belousova, Ju. (2018). Obraz pravoslavija v sovetskoj i rossijskoj kul’ture XX — nachala XXI veka [The image of Orthodoxy in Soviet and Russian culture of the 20th — early 21st centuries]. Manuskript, 2, 99–106.

Horuzhenko 2015 — Horuzhenko, T. (2015). Dialog s Zapadom: transformacija evropejskih personazhej v russkom fjenetzi [Dialogue with the West: transformation of European characters in Russian fantasy]. Filologicheskij klass, 2 (40), 82–85.

Horuzhenko 2013 — Horuzhenko, T. (2013). Utopicheskij diskurs v fjentezi (k postanovke problemy) [Utopian discourse in fantasy (to the formulation of the problem)]. Filologicheskij klass, 3 (33), 128–131.

Horuzhenko 2011 — Horuzhenko, T. (2011). Pravoslavnoe fjentezi kak javlenie sovremennoj literatury [Orthodox fantasy as a phenomenon of modern literature]. In A. V. Podchinenov (Ed.), Russkaya literatura: natsional’noe razvitie i regional’nye osobennosti: materialy X Vserossiyskoy nauchnoy konferentsii, posvyashchennoy 100-letiyu so dnya rozhdeniya I. A. Dergacheva Dergachevskie chteniya — 2011, Ekaterinburg, 6–7 oktyabrya 2011 g.: v 3 t. [Russian literature: national development and regional characteristics: materials of the X All-Russian scientific conference dedicated to the 100th anniversary of the birth of I. A. Dergacheva Dergacheva readings — 2011, Ekaterinburg, October 6–7, 2011: in 3 vol.]. (Vol. 2, pp. 380–389). Ekaterinburg.

Knorre 2014 — Knorre, B. (2014). Rossijskoe pravoslavie. Postsekuljarnaja institucionalizacija v prostranstve vlasti, politiki i prava [Russian Orthodoxy. Post-secular institutionalization in the space of power, politics and law]. In A. Malashenko, S. Filatova (Eds.), Montazh i demontazh sekuljarnogo mira [Assembly and dismantling of the secular world] (pp. 42–102). Moscow: ROSSPJeN.

Kuznecova 2010 — Kuznecova, Ju. (2010). Rost populjarnosti irlandskoj kul’tury v period “Kel’tskogo tigra”: (na primere tanceval’nogo shou Riverdance i irlandskih prazdnikov Den’ svjatogo Patrika i Bloomsday) [The growing popularity of Irish culture during the “Celtic Tiger” period: (using the example of the dance show Riverdance and the Irish holidays St. Patrick’s Day and Bloomsday)]. Vestnik Moskovskogo universiteta. Ser. 19. Lingvistika i mezhkul’turnaja kommunikacija, 2,127–133.

Kupina, Litovskaja, Nikolina 2010 — Kupina, N., Litovskaja, M., Nikolina, N. (Eds.). (2010). Massovaja literatura segodnja: Uchebn. posob. [Mass literary morning today: Study guide]. Moscow: Nauka, Flinta.

Malahov, Letnjakov 2021 — Malahov, V., Letnjakov, D. (2021). Posthristianskoe ili postateisticheskoe obshhestvo? Nekotorye osobennosti rossijskogo rezhima sekuljarnosti [Post-Christian or post-atheistic society? Some features of the Russian regime of secularity]. Gosudarstvo, religija, cerkov' v Rossii i za rubezhom, 39 (1), 245–266.

Moiseev 2009 — Moiseev, P. (2009). Pravoslavnaja belletristika: Julija Voznesenskaja [Orthodox fiction: Yulia Voznesenskaya] Sibirskie ogni, 6. Retrieved from: https://magazines.gorky.media/sib/2009/6/pravoslavnaya-belletristika-yuliya-voznesenskaya.html.

Nejolov 2011 — Nejolov, E. M. (2011). Hristianskaja tradicija v russkoj fantasticheskoj literature XX — nachala XXI veka [Christian tradition in Russian fantastic literature of the 20th — early 21st centuries]. Problemy istoricheskoj pojetik, 9, 379–388.

Pavlikova 2005 — Pavlikova, E. (2005). Voznesenskaja. In Russkaya literatura XX veka: prozaiki, poety, dramaturgi: biobibliogr. slov.: v 3 t. T. 1. [Russian literature of the twentieth century: prose writers, poets, playwrights: biobibliogr. words: in 3 vols] (Vol. 1, pp. 401–404). Moscow: OLMA-Press Invest.

San'ko 2017 — San'ko, Je. (2017). Pravoslavnoe fjentezi: novoe napravlenie sovremennoj literatury [Orthodox fantasy: a new direction in modern literature]. Chtenie na evrazijskom perekrjostke: materialy foruma [Reading at the Eurasian crossroads: forum materials] (pp. 329–336). Cheljabinsk: ChGIK.

Voronina 2005 — Voronina, O. (2005). Postsovetskaja detskaja literatura: parodija, grotesk, novatorstvo [Post-Soviet children's literature: parody, grotesque, innovation]. In S. Timina at al (Ed.), Sovremennaja russkaja literatura: 1990-e gg. — nachalo XXI v. [Reading at the Eurasian crossroads: forum materials] (pp. 173–209). Moscow: Akademija; St Petersburg: Filologicheskii fakul'tet SPbGU.

Zubareva 2015 — Zubareva, V. (2015). Missionerskaja belletristika dlja podrostkov nachala XXI v. [Missionary fiction for teenagers of the early 21st century]. Detskie chtenia, 1 (7), 75–94.

Inna Sergienko

Institute of Russian Literature (Pushkinskij dom); ORCID: 0000-0003-0962-0946

"DEMONS SWARMED LIKE THIS": ALIEN IN THE CHILDREN'S FICTION OF YULIA VOZNESENSKAYA

The main research question of the article is related to the representation of the category "alien" in the novels by Julia Voznesenskaya (1945–2015) written between 2002 and 2007: "Cassandra's Way or Adventures with Macaroni", "Julianna and the Game of Kidnapping", "Julianna and Dangerous Games", and "Julianna and the Game of 'Stepmother and Daughter'". These books represent a sample of Orthodox acute fiction for children and teenagers that emerged in the post-Soviet period. The article briefly characterises the context of the emergence of Voznesenskaya's children's prose, examines the specificity of artistic techniques and genre uniqueness. The author of the article notes that despite the fact that these works are certified by Voznesenskaya herself as "Christian" or "Orthodox fantasy," they are devoid of the genre-forming features of fantasy, they use only certain techniques characteristic of the genre. The main attention is paid to the analysis of the image of the spatial and subjective opposition of "us" and "strangers". The "alien" in the analyzed works coincides with the image of the enemy, there is no way for him to turn into "ours" and dialogue with him is impossible. To create the image of the "alien" Voznesenskaya uses an artistic detail marking the disgusting, false and malicious.

Keywords: children's literature, orthodox fiction, Yulia Voznesenskaya, dystopia, orthodox fantasy, Julianna, Cassandra

РЕЦЕНЗИИ

Артем Кравченко

РЕЦЕНЗИЯ НА КНИГУ: HISTORICAL AND CULTURAL TRANSFORMATION OF RUSSIAN CHILDHOOD. MYTHS AND REALITIES. ED. BY M. BALINA, L. RUDOVA, A. KOSTETSKAYA. N. Y., L.: ROUTLEDGE, 2023

Новая книга «Историческая и культурная трансформация российского детства. Мифы и реалии», вышедшая под редакцией М. Балиной, Л. Рудовой и А Костецкой, является коллективным исследованием представлений о детстве, а также идей и практик, связанных с ним, в период в конце XIX в. по первые десятилетия XXI в. Настоящая рецензия описывает общий характер организации текста и некоторые тезисы отдельных глав книги. Рецензия так же обозначает проблемные исследовательские поля, затрагиваемые изданием в целом.

Ключевые слова: концепции детства, культура детства, детская литература, российское детство, советское детство, детство в современной России

Можно найти не так много категорий, которые были бы связанны с процессами модерности так же глубоко и многогранно, как «детство». Во всяком случае, если речь идет о российской/советской истории последней сотни с лишним лет. Соответственно, и стремление «понять детство как проект модерности, связующее звено современности»[1] [Historical 2023, 4], заявленное в начале книги, является поистине амбициозной и важной задачей.

Книга структурирована в целом в проблемно-хронологической логике и состоит из введения и четырех разделов («Мифы и реалии

Артем Владимирович Кравченко
Московская высшая школа социальных и экономических наук, Москва
artemioskravchenko@gmail.com

DOI: 10.31860/2304-5817-2023-2-24-471-476

российского детства», «Революционные изменения», «Нарративы травмы» и «Смены парадигм российского детства»[2]). Впрочем, разделы скорее намечают важные линии напряжения, чем дробят книгу на автономные части. Для большинства читателей важнее, вероятно, окажется разделение текста на двенадцать авторских глав, каждая из которых является отдельным исследованием. Соответственно, издание относится к такого рода работам, которые вполне можно читать, следуя собственной логике и меняя последовательность частей и глав, — общая картина, предлагаемая книгой, все равно сможет выстроиться. Книга не предлагает последовательной концепции, но во многих местах уточняет, нюансирует и усложняет картину процесса трансформации детства как концепта и культурного конструкта. Например, С. Маслинская в своей главе показывает, как в период 1928–39 гг. у целого ряда советских писателей путешествующий ребенок, представленный в прозаических текстах, впервые начинает описывать собственные впечатления и видение мира [Historical 2023, 50]. Важным для представления о новых формах восприятия и концептуализации детства в постсталинском СССР кажется и глава М. Майофис, которая посвящена двум примерам универсалистских концепций детства, созданным советскими шестидесятниками (А. Шаровым и А. Асарканом).

При этом (несмотря на некоторую дробность) общая картина в книге, несомненно, все же есть — это эклектичный и прерывистый, но при этом объемный и тонкий образ тех трансформаций в восприятии и интерпретации детства, которые происходили в рассматриваемый период, т.е. с конца XIX в. до наших дней. При этом сложно сказать, насколько возникающая общая картина проистекает из заранее сформулированной модели составителей книги, а насколько является результатом того интуитивного синтеза, который возникает при чтении составляющих ее глав-исследований (уровень их, без сомнения, очень высок).

В любом случае читатель, кажется, имеет дело с ситуацией, когда, чтобы понять всю ценность вышедшего издания, важно смотреть на него из перспективы сложившегося к настоящему моменту историографического контекста (благо общий его контур обозначен во введении к книге). И здесь важнейшим текстом, становящимся предшественником/оппонентом/опорой нового издания оказывается фундаментальная монография К. Келли «Children's World: growing up in Russia, 1890–1991» [Kelly 2007]. Неслучайно на нее регулярно ссылаются в разных главах, а введение указывает на то, что авторы книги «последовали по стопам» К. Келли[3] [Historical

2023, 4]. Это, разумеется, не означает, что новое издание следует аргументации британской исследовательницы или ее основным тезисам — скорее лишь то, что схожим образом выстроена сама логика рассмотрения представлений о детстве в рамках периода модерности, рассмотрение ее от эпохи fin de siècle на последующее столетие (или столетие с лишним). И здесь методологическое разнообразие книги оказывается вполне уместным, поскольку позволяет в существенной степени разнообразить и усложнить ту картину детства в этот длинный период, которая намечена к настоящему моменту. Дробность книги позволяет более отчетливо увидеть и дробность трансформаций периода, рассматриваемого в издании. Как отмечено во введении, книга содержат примеры, «которые либо подтверждают, либо нарушают преемственность, указанную Келли»[4] [Historical 2023, 5].

Беря издание в руки, также стоит иметь в виду, что в заявленной в заглавии дихотомии «миф и реалии»[5] приоритет скорее оказывается у первой категории. Это не значит, что тексты книги сосредоточены исключительно на изучении детства как концепции или детства как культурного конструкта, но это означает, что реалий и условий детства авторы чаще всего касаются через анализ идеологических и культурных контекстов. То есть речь идет о том, что мы видим реальность детства через деконструкцию и уточнение идеологических контекстов или культурных моделей. Так, Б. Б. Пристед через анализ детской стенной газеты «Вперед!» (создаваемой в ясно заданных идеологических рамках) показывает, как в условиях военного времени, стенгаз не только отражал «сложности детства в эвакуации», но и становился для детей способом «украсить, обустроить и обжить незнакомое пространство»[6] [Historical 2023, 171].

Особый интерес представляет последний раздел книги, который направлен на рефлексию детства в российском обществе уже XXI в. и содержит акцент на связях происходящего в это время с предшествующими историческими и культурными контекстами. При этом, кажется, именно советский опыт чаще всего оказывается тем, через что определяют современные особенности восприятия российского детства. Так, в главе, посвященной прозе о современном российском детстве (тяготеющей к «морально-магической экзальтации»[7] [Historical 2023, 252]), М. Шварц указывает на ее отличие именно от «официального советского дискурса»[8] [Historical 2023, 251]. В главе Е. Прохоровой и А. Прохорова, посвященной репрезентации детства в российской телесериальной продукции, при анализе

телесериала «Ольга» авторам оказывается важным указать на произошедший в нем «отчетливый отход от условностей советского школьного фильма»[9] [Historical 2023, 232]. Впрочем, в последней главе раздела И. Кукулин, анализируя милитаризацию политики детства и реакцию на нее в российском обществе 2010 — начала 2020-х гг., кажется стремится максимально широко выстраивать сравнительную перспективу. Так, он не только выдвигает тезис о том, что фигура ребенка в современной российской массовой культуре возможно даже более сакрализована, чем в советской культуре 1930-х гг. («хотя и в иной модальности»[10] [Historical 2023, 269]), но и, говоря о «разрастающемся скрытом межпоколенческом конфликте»[11] [Historical 2023, 273], указывает на принципиальное его отличие не только от социального напряжения подобного рода в советские 1960-е гг., но и от происходившего в имперские 1860-е гг. Особенности сравнительной перспективы в последней части книги подталкивают читателя к раздумьям над вопросом, которому, как мне кажется, неизбежно предстоит оставаться одним из центральных в рассуждениях не только о российском детстве первых десятилетий XXI в., но и в целом об эволюции модерности в России — какая культура и какой опыт прежде всего должны становиться объектом сравнения, поиска аналогий и истоков для российского общества и его эволюции?

Если же вернуться к тому, как книга в целом обрисовывает и проблематизирует тот довольно длинный хронологический период, которому она посвящена, можно обратить внимание на то, что в какой бы последовательности читатель не двигался по главам и частям издания, ему сложно будет не заметить, с какой регулярностью в фокус анализа авторов книги попадает военный и милитаристский аспекты детства. Речь может идти о формах милитаризации детской культуры (как в главе А. Костецкой о повести В. Катаева «Белеет парус одинокий» и ее экранизации). О процессе культурной адаптации детей к ситуации войны (как в главе Б. Б. Пристед об опыте создания стенных газет в эвакуации). Или о том, как детский опыт столкновения с войной не может быть до конца преодолен (как в главе С. А. Ушакина о фильме «Подранки»). Но так или иначе война постоянно и в разных формах возникает на страницах книги — идет ли речь об опыте детства или о том, как это детство наполняется и воображается. Роль ее в том детстве, которое обрисовывает книга в целом, очевидно велика. Кажется, она ощущается в издании как заметно более отчетливый и частый акцент, чем, например, в названной выше фундаментальной работе К. Келли. Насколько

же это — последствие того трагического военного контекста, в котором суждено было появиться новому изданию, а насколько — отражение масштаба милитаризации советского и российского детства в эпоху модерности в целом? Из сегодняшнего дня разобраться в этом будет сложно. Но сам вопрос этот неизбежно встанет перед исследователями в обозримом будущем. Здесь, впрочем, позволю себе выразить надежду, что с течением времени вопрос милитаризации российского детства и детского опыта имеет шанс перейти в однозначно историческую плоскость. Из сегодняшнего момента перспектива эта может казаться совсем уж туманной. Но все же, даже читая последнюю главу книги о современных тенденциях милитаризации политики детства, стоит обратить внимание на то, что возникающий в обществе на фоне этой политики конфликт хотя, по мнению И. Кукулина, и «не приведет к обновлению прежних парадигм развития общества» [Historical 2023, 273], но все же может породить эффект, который окажет влияние уже «на следующем историческом отрезке»[12] [Historical 2023, 273]. Кажется, и читателю стоит помнить, что хотя обстоятельства детства и представления о нем подвижны и изменчивы, их изменения почти всегда занимают длительное время. И это — еще один повод сказать, что более чем столетние хронологические рамки книги оправданы.

Примечания

1 «To understand childhood as a project of modernity, a nexus of modern history».
2 Myths and Realities of Russian Childhood, Revolutionary Changes, Narratives of Trauma, Shifting Paradigms of Russian Childhood.
3 «The contributors have followed in the footsteps of Catriona Kelly».
4 «Either corroborate or disrupt the continuity pinpointed by Kelly».
5 «Myths and realities».
6 «The tension of evacuee childhood», «to decorate, design, and inhabit an unknown space».
7 «Moral-magical exaltation».
8 «Official Soviet discourse».
9 «Clear departure from conventions of Soviet school film».
10 «Albeit in different modality».
11 «Growing latent intergenerational conflict».
12 «Such a conflict will presumably not lead to a renewal of previous paradigms of social development but rather have a delayed effect that may be expressed already in the next historical stage».

Литература

Источники

Kelly 2007 — Kelly C. (2007) Children's world : growing up in Russia, 1890–1991. L.: Yale university press.

Historical 2023 — Historical and Cultural Transformation of Russian Childhood (2023). Myths and Realities. Ed. by M. Balina, L. Rudova, A. Kostetskaya. N. Y., L.: Routledge.

Artem Kravchenko

The Moscow School of Social and Economic Sciences (Shaninka);
ORCID: 0000-0003-4899-0106

BOOK REVIEW: HISTORICAL AND CULTURAL TRANSFORMATION OF RUSSIAN CHILDHOOD. MYTHS AND REALITIES. ED. BY M. BALINA, L. RUDOVA, A. KOSTETSKAYA. N. Y., L.: ROUTLEDGE, 2023

The book review is for "Historical and Cultural Transformation of Russian Childhood. Myths and Realities" edited by M. Balina, L. Rudova, and A. Kostetskaya. This collective study explores the ideas and practices associated with childhood in Russia from the late 19th century to the first decades of the 21st century. This review provides an overview of the book's organization and highlights some theses of individual chapters. Additionally, the review identifies problematic research fields addressed in the publication.

Keywords: the concept of childhood, the culture of childhood, children's literature, Russian childhood, Soviet childhood, childhood in contemporary Russia

ОБЗОРЫ

Inês Costa, Ana Margarida Ramos

RESEARCH IN CHILDREN'S LITERATURE IN PORTUGAL: AN OVERVIEW OF JOURNALS AND PROJECTS

This paper provides an overview of the current state of research and critical reception of children's literature in Portugal. It aims at listing and briefly describing academic journals, research centres, projects and other initiatives dedicated to children's literature research that have emerged in Portugal since the beginning of the 21st century.

Keywords: children's literature, Portuguese children's literature research, Portuguese journals, Galician journals, Portuguese research centres, Portuguese academic dissemination

As in other countries, in Portugal, the emergence of research on children's literature occurred in the context of studies focused on its educational and didactic potential, especially from the 1970s onwards. It would be necessary to wait until the end of the century to find studies carried out from a literary perspective. It was also around this time that the first master's and doctoral theses on children's and young adult literature in Portugal arose, as well as a specialised journal entitled *Malasartes* [Cadernos de Literatura para a infância e a juventude], with 21 issues, published in two distinct series (with a gap of a few years between them), between 1999 and 2011. It is no coincidence that *Malasartes* was directed by José António Gomes, one of the most prominent Portuguese researchers in children's literature.

As mentioned in previous studies on the state of research and critical reception of children's literature in Portugal, such as Gomes (2011),

Inês Costa, Ana Margarida Ramos
University of Aveiro, Portugal
inesmmcosta@ua.pt, anamargarida@ua.pt

DOI: 10.31860/2304-5817-2023-2-24-477-482

Ramos and Silva (2011), Silva (2011) and Ramos (2019), the end of the 20th century and the beginning of the 21st century were rich in initiatives aimed at increasing the visibility of children's literature in society, with an emphasis on conferences, competitions and awards, as well as some reference publications. However, in recent years there has been a decrease in national activities aimed at scientific research and its dissemination. This decrease coincides with the end of relevant initiatives and associations, including: i) the Portuguese section of IBBY, in 2012, after decades of intense activity, with the annual organisation of two major conferences ("No Branco do Sul, as Cores dos Livros", in Beja, and "Encontros Luso-Galaico-Franceses do Livro Infantil e Juvenil", in Porto); ii) projects such as Casa da Leitura (active between 2006 and 2010), by the Calouste Gulbenkian Foundation, which became a reference for researchers, librarians and other mediators for its literary reviews, critical essays, and practical guides to reading sessions; iii) and the CRILIJ — Centro de Recursos e Investigação sobre Literatura para a Infância e Juventude [Centre for Resources and Research on Children's Literature], responsible for biannually publishing a journal (*Solta Palavra*) for over a decade. It is also relevant to mention the role of the Calouste Gulbenkian Foundation in promoting children's literature, by creating special awards to authors, illustrators and books and by organising, during several years, an annual conference. As a result of the various conferences previously mentioned a significant amount of books were published, by different publishing houses, including Fundação Calouste Gulbenkian, Editorial Caminho, Deriva Editores and Campo das Letras, just to mention a few.

In addition, in the first decade of the 21st century, Editorial Caminho, a pioneer in publishing research studies on children's literature, interrupted the collection "Estudos de Literatura Portuguesa" ["Studies on Portuguese Literature"] that gathered many relevant reference books. Another important collection of essays on children's literature — "Percursos de Literatura Infantojuvenil" — by a small and independent specialised publisher, Tropelias & Companhia, was also discontinued after 20 volumes, published between 2010 and 2020.

Regarding the publication of scientific journals specialised in children's literature, the history is brief and very limited. It is worth underlining, first of all, the publication of *Revista Malasartes* [Cadernos de Literatura para a infância e a juventude], already mentioned, whose first series had more of a dissemination perspective rather than a scientific dimension. At first, it was primarily aimed at teachers and educators. In spite of the collaboration of a range of specialists in children's literature, the articles published in those first editions were aimed

at training mediators, seeking to provide up-to-date information on noteworthy authors and books. After this first series, published by Campo das Letras, with 14 issues launched between 1999 and 2004, a new series was published by Porto Editora (a major Portuguese publishing house) between 2007 and 2011, with seven issues in total. In this second series, in collaboration with ELOS — Associação Galaico-Portuguesa de Investigação em Literatura Infantil e Juvenil [Galician-Portuguese Association for Research in Children's and Young Adult Literature] and LIJMI Network (Red Temática "Las Literaturas Infantiles y Juveniles del Marco Ibérico e Iberoamericano" ["Children's and Young Adult Literatures of the Iberian and Ibero-American Framework"]), the journal started including texts in Galician and achieved a more scientific dimension, with the publication of research articles. Nevertheless, both series stood out for the aesthetic and visual investment of each volume, printed on heavyweight paper and in colour, allowing the inclusion of many illustrations. The LIJMI Network is also responsible, since 2004 up to now, for annually publishing monographs, collecting research about a theme or a genre from researchers from Portugal, Spain (including the autonomous communities and their languages, Castilian, Catalan, Galician and Basque), and several Latin American countries. The ELOS Association, which includes Portuguese and Galician researchers, allows the Portuguese members to be part of the Spanish Association of Researchers in Children's Literature (ANILIJ — Asociación Nacional de Investigación de Literatura Infantil y Juvenil), responsible for the organisation of conferences, publications and also a journal (*AILIJ — Anuario de Investigación en Literatura Infantil y Juvenil*), in which, once again, Portuguese researchers are welcome to publish their essays.

Between 2007 and 2013, the Faculty of Letters of the University of Porto also promoted the publication of an online scientific journal dedicated to children's literature research, *E-fabulations/E-fabulações. E-journal of Children's Literature*. Ten issues were published, however this journal didn't attract the interest of the most well-known researchers in the field, probably due to its main focus on English-language literatures.

Nowadays, there is no scientific journal specialised in children's literature published in Portugal, which has not discouraged Portuguese researchers from publishing their research in relevant international journals, in different languages, especially English. As it welcomes texts in Portuguese, the journal *ELOS — Revista de Literatura Infantil e Xuvenil*, hosted by the University of Santiago de Compostela, has published, since 2014, a set of relevant investigations on Portuguese production, includ-

ing those by several young researchers in training. Brazilian academic journals as well as journals from other Latin American countries are also open to the publication of essays regarding Portuguese children's literature and remain, therefore, an interesting opportunity for Portuguese researchers to disseminate their findings to a larger international audience. With more informative purposes, and not specifically dedicated to children's literature, it should be noted that *Blimunda*, the free access monthly online magazine published by the José Saramago Foundation, has given attention and space to children's literature since its inaugural issue, with the publication of book reviews and commentaries.

Also worth mentioning is a journal recently founded: *Child Studies*, published by the CIEC — Centro de Investigação em Estudos da Criança [Research Centre in Child Studies], from the University of Minho. Having published two issues so far, the journal announces children's literature as a main topic of interest in its Call for papers. This research centre also integrates researchers and projects especially dedicated to children's literature, being responsible for the organisation of regular conferences, publications and the supervision of PhD theses. In the University of Aveiro, there is also an active research group on children's literature, affiliated to the research centre CLLC — Centro de Línguas, Literaturas e Culturas. In recent years, several Master's and PhD theses have been completed by members of this small yet active group, which also often receives international visiting scholars, mainly from Brazil and Spain. Despite the chronic lack of funding for projects in children's literature (and literary studies in general), it is worth noting that some of these PhD investigations were funded by the Portuguese Foundation for Science and Technology, which indicates a slight improvement on the recognition of this area in the whole domain of literary studies. Besides organising the Child and the Book Conference in 2015, this research group also organised, in 2018 and 2019, two international conferences for young researchers in children's literature. It was also in Aveiro that occurred, in 2016, the first meeting of a group of scholars dedicated to the study of book-objects. From then onwards, an annual seminar has been organised in various Portuguese, Spanish and Brazilian Universities, followed by a volume that gathers the presented communications. Other universities (e. g. University of Coimbra) and research centres (e. g. IELT — Instituto de Estudos de Literatura e Tradição) have also provided additional contributions to the field, even if more sporadic, including an European funded project partially dedicated to folktales, PhD theses in Literature and Materiality, conferences and seminars, as well as an online journal, *Dobra*, created in 2017 and published by

IELT, that has welcomed over the years a few articles on children's literature.

In sum, regardless of the current inexistence of Portuguese journals dedicated to children's literature research and the little space dedicated to this specific area in general literary journals, as well as the lack of funding for R&D projects, it is noticeable an increase in the number of researchers focusing on children's literature, especially in the domain of Literary Studies — for reference, Ramos (2019) counted 28 PhD theses on children's literature concluded between 2001 and 2018, two thirds of which after 2012. With doctoral and post-doctoral projects in various topics and domains (e. g. genre studies, author studies, comparative literature, translation, history, gender studies, age studies, digital literature, materiality, illustration and book design, among others), Portuguese researchers have been actively participating in relevant international conferences, publishing in international journals for wider audiences, and integrating networks, such as LIJMI, the European Children's Literature Research Network or the International Research Society for Children's Literature, in an effort to counteract the discouraging national realm and to keep developing and expanding the research on children's literature.

Bibliography

Gomes — Gomes, J. A. (2011). Literatura para a infância e a juventude — caminhos da crítica em Portugal. In *XX Xornada da Crítica Galega. A Crítica e a Literatura Infantil e Xuvenil* (pp. 35–42). Santiago de Compostela: Asociación de Escritoras e Escritores em Lingua Galega (AELG).

Ramos 2019 — Ramos, A. M. (2019). Panorâmica da investigação em literatura para a infância e juventude em Portugal: tendências recentes. In A. M. Ramos, E. Madalena, & I. Costa (Eds.), *Tendências contemporâneas da literatura portuguesa para a infância e juventude* (pp. 15–27). Porto: Tropelias & Companhia.

Ramos, Silva 2011 — Ramos, A. M., & Silva, S. R. da. (2011). Algumas notas sobre a crítica da LIJ em Portugal. In *XX Xornada da Crítica Galega. A Crítica e a Literatura Infantil e Xuvenil* (pp. 79–80). Santiago de Compostela: Asociación de Escritoras e Escritores em Lingua Galega (AELG).

Silva — Silva, M. M. T. da. (2011). De uma cartografia dispersa: Contributos para uma reflexão sobre o estado da investigação em LIJ em Portugal. In *Crítica e investigación en Literatura Infantil y Juvenil / Crítica e Investigação em Literatura Infantil e Juvenil* (pp. 57–74). Vigo/Braga: ANILIJ/UMinho-CIEC.

Инес Коста, Ана Маргарита Рамос

Университет Авейру; ORCID: 0000-0003-0398-1791;
0000-0001-5126-4389

ИССЛЕДОВАНИЯ ДЕТСКОЙ ЛИТЕРАТУРЫ В ПОРТУГАЛИИ: ОБЗОР ЖУРНАЛОВ И ПРОЕКТОВ

В данной статье представлен обзор современного состояния исследований и критического восприятия детской литературы в Португалии. Его цель — перечислить и кратко описать академические журналы, исследовательские центры, проекты и другие инициативы, посвященные исследованиям детской литературы, возникшие в Португалии с начала XXI в.

Ключевые слова: детская литература, исследования португальской детской литературы, португальские исследовательские центры, Галисия, Португалия

Mathilde Lévêque

CHILDREN'S LITERATURE IN FRENCH JOURNALS: AN OVERVIEW

This paper presents the main French scientific journals that publish work on children's literature. Alongside paper print journals, some of which have been around for a long time, the last dozen years have seen the emergence of online journals geared towards open access, a model that is becoming increasingly appreciated and aims to give French works greater visibility, both in France and abroad.

Keywords: scientific journals, French research, children's literature, open access

Children's literature is a particularly dynamic area of research in France. It covers several fields, in particular literature (French, French-language and comparative literature), as well as foreign literature (mainly English-language), educational science and, to a lesser extent, history, philosophy and the arts. There are many magazines specializing in children's book reviews, some of which date back to the 1950s. Journals more specifically devoted to research on literature and, more broadly, childhood culture, are rarer, but enjoy a fairly wide audience thanks to their digital distribution. Researchers belonging to Afreloce (*Association française de recherche sur les livres et les objets culturels de l'enfance*, French Research Society on Children's Books and Cultural Objects) have contributed to the development of several scientific publications on children's literature, and to the organization of research projects. The international dimension is one of the major challenges for the years to come.

There are many publications specializing in children's book reviews in France. As early as 1951, the Communist magazine for teachers

Mathilde Lévêque
Université Sorbonne Paris Nord, France
mathilde.leveque@univ-paris13.fr

DOI: 10.31860/2304-5817-2023-2-24-483-487

L'École et la Nation published regular reviews of children's books. From 1957, these columns were written by the writer Natha Caputo, who imposed a demanding critical gaze on these works. But it was above all in the 1960s that specialized magazines began to multiply. In 1965, the association "La Joie par les livres" (1963) created the *Bulletin d'analyses de livres pour enfants*, which quickly became a reference in the library world:

> The early Bulletin d'analyses de livres pour enfants, offering a selection of books, was expanded in 1967 to include bibliographies and information on children's publishing. In 1976, it changed its title to *La Revue des livres pour enfants*, establishing itself as a veritable reference tool for professionals in the field of children's books and reading. La Revue des livres pour enfants has never ceased to evolve, but always presents an analysis of what's new in children's publishing, with features and articles on reflection or research [Lévêque, Meyer, 2017].

A special place is given to research work, regularly presented in the "Libre cours" section. The latest article (n°332, September 2023) is devoted to photoliterature for young people, by Laurence Le Guen (Université de Rennes 2 — KU Leuven). In 2008, La Joie par les livres became the Centre national de la littérature pour la jeunesse, now part of the Bibliothèque nationale de France. All issues of *La Revue des livres pour enfants* (six issues a year) published since 1965 have been digitized and put online — with the exception of the last two years. Issue summaries and all articles (up to 2021) can be found on the CNLJ website: https://cnlj.bnf.fr/fr/page-editorial/la-revue-des-livres-pour-enfants.

Reviews of children's books have proliferated since the 1960s: These include *Nous Voulons Lire*, created in 1972 by the CRALEJ (Centre régional aquitain du livre, de la lecture et de la littérature d'enfance et de jeunesse); *Inter-CDI*, created in 1972 by the Centre d'étude de la documentation et de l'information scolaires; *CRILJ Informations*, created in 1976 by the Centre de Recherche et d'informations sur la Littérature de jeunesse (CRILJ), which regularly organizes symposia on children's literature (the next, "De la mémoire dans la littérature pour la jeunesse : racines, souvenirs, transmission", took place from Friday October 13 to Saturday October 14, 2023 at the Médiathèque Marguerite Yourcenar in Paris) or *Lecture Jeunesse*, created in 1977 by the association of the same name (the magazine is now called *Lecture Jeunes*). And let's not forget Ricochet, the website of the Swiss Institute for Youth and Media, which not only publishes reviews of children's books, but also makes room for research by regularly giving the floor

to specialists (e. g. Christine Boutevin (University of Montpellier) on poetry for young people): https://www.ricochet-jeunes.org/articles/poesie-pour-lenfance-et-la-jeunesse.

At the Artois University, the Texts and cultures research center, currently headed by Anne Besson, is one of the few laboratories in France to have a team entirely devoted to the literatures and cultures of childhood. Since 1997, the *Cahiers Robinson*, published by several of the team's researchers, has explored the field of children's literature. The journal, which is only available in printed form, is edited by Francis Marcoin and publishes two issues a year: one of the latest issues (n°53) is devoted to "Grandes vacances".

In 2010, a crucial turning point was reached with the creation of *Strenae*, the first natively digital academic journal devoted to children's literature and culture, online on the OpenEdition portal and fully available in open access: https://journals.openedition.org/strenae/ Led by researchers from AFRELOCE (the French association for research on children's books and cultural objects), *Strenae* is an interdisciplinary journal, operating on a peer-review model. Each issue is organized around a thematic dossier by one or two researchers, and also features a "Fonds d'archives et collections" section, a "Varia" section and book reviews. *Strenae* publishes around two issues a year, and is entirely edited and administered by Afreloce member researchers. Cécile Boulaire (University of Tours), who founded the journal, has been its chief editor until 2023: she has just handed over to Cécile Pichon-Bonin (CNRS) and Eléonore Hamaide-Jager (University of Lille). The latest issue (n°22), published in May 2023, is devoted to the critique of the serial album ("Vers un décloisonnement des corpus légitimes et populaires dans les études sur l'album / Seriality, literarity and popular culture in picturebook studies") and was edited by Dominique Perrin (University of Lyon 2) and Hélène Weis (University of Cergy-Pontoise). The next dossier to be published, edited by Christophe Meunier (Université d'Orléans), focuses on the theme of the city ("La ville et l'enfant : images, récits, espaces"). The current call for contributions concerns the famous Père Castor collection, an issue prepared by Cécile Pichon-Bonin (CNRS) and Dorena Caroli (University of Bologna). Over the past few years, the Strenae editorial team has been working to increase the journal's visibility, particularly from an international perspective: since March 2023, Strenae has been referenced in the Scopus international bibliographic database (Elsevier). This involved a major retroactive translation of the titles, keywords and abstracts of all articles published since the journal's creation in 2010. Also since March 2023, Strenae has

been included in the official list of scientific publications for Norway, known as the "Norwegian List", "Norka Listan" (spelled out: Register over vitenskapelige publiseringskanaler / Norwegian Register for Scientific Journals, Series and Publishers: https://kanalregister.hkdir.no/publiseringskanaler/KanalTidsskriftInfo.action?id=504005), thanks to the initiative of Charlotte Lindgren (Uppsala University) and Marcus Axelsson (Østfold University).

It's also worth mentioning that children's literature has its place in other online journals: the *Revue française de pédagogie* regularly publishes articles by sociologists on children's literature (for example, issue 217, published in 2022: « Le "métier d'enfant" 50 ans après : penser l'éducation et la socialisation avec Jean-Claude Chamboredon », edited by Paul Pasquali, Stéphane Bonnéry). *Trema*, a journal specialized in educational science and didactics, recently published a dossier entitled "Approches plurielles de la littérature de jeunesse auprès des jeunes enfants" (n°55), edited by Christine Boutevin, Marion Sauvaire and Frédéric Torterat: https://journals.openedition.org/trema/6452.

Finally, in 2021, the journal *L'Oiseau bleu*, dedicated to fairy tales and children's literature, has been published with the support of the ALITHILA research team (Analyses Littéraires et Histoire de la Langue, Université de Lille) and is available in open access. The four issues published stem from symposia organized at the University of Lille. Also newly online, les *Cahiers Fablijes* (https://publications-prairial.fr/fablijes/) aims to publish the work of the seminar "La Fabrique des Littératures des Jeunesses", organized at the University of Lyon 2 (IHRIM, Institut d'Histoire des Représentations et des Idées dans les Modernités). The very first issue was published in 2023: edited by Amélie Calderone and Marion Mas, it focuses on the pedagogical challenges of girls' literature in the 19th century.

Journals dedicated to research in children's literature are undergoing a period of both expansion and renewal in France, driven by the growing importance of digital publishing and the growing awareness of the need for open access and visibility issues, particularly on an international scale: the work of French researchers, still rarely published in English, is still too little known outside the French-speaking world. We can only hope that this paper will contribute to improving this visibility.

Bibliography

Lévêque Meyer 2017 — Lévêque M., Meyer V. (2017). Regards sur la critique de la littérature pour la jeunesse. Strenæ 12, https://doi.org/10.4000/strenae.1696.

Матильда Левек

Университет Сорбонна; ORCID: 0000-0002-1020-175X

ДЕТСКАЯ ЛИТЕРАТУРА ВО ФРАНЦУЗСКИХ ЖУРНАЛАХ: ОБЗОР

В обзоре представлены основные французские научные журналы, публикующие работы по детской литературе. Наряду с бумажными печатными журналами, часть из которых существуют уже давно, в последние десять лет появились онлайн-журналы, ориентированные на открытый доступ: такой формат получает все большее признание и призван сделать французские работы более заметными как во Франции, так и за рубежом.

Ключевые слова: научные журналы, Франция, детская литература, открытый доступ

Адрес редакции «Детские чтения»: detskie.chtenia@gmail.com
Сайт журнала: www.detskie-chtenia.ru

Оформление обложки Шура Мошура

Подписано в печать 21.12.2023. Формат 60×84 1/16.
Бумага офсетная. Печать офсетная.
Тираж 200 экз.